

2-е издание



ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

А.М. Столяренко



А.М. Столяренко



*Считай несчастным тот день и час, в который ты не усвоил
ничего нового и ничего не прибавил к своему образованию.*

Ян Амос Коменский

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

A.M. STOLJARENKO

PSYCHOLOGY AND PEDAGOGY

Second Edition



Moscow • 2017

А.М. СТОЛЯРЕНКО

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

Издание второе,
переработанное и дополненное

*Допущено Министерством образования
Российской Федерации в качестве учебного пособия
для студентов высших учебных заведений*

*Рекомендовано Учебно-методическим центром
«Профессиональный учебник» в качестве учебного пособия
для студентов высших учебных заведений*



Москва • 2017

УДК 159.9(075.8)+ 37(075.8)
ББК 88я73+74я73
С81

Р е ц е н з е н т ы:

д-р социол. наук, проф. *В.М. Кукушин*;
д-р психол. наук, проф. *А.И. Папкин*;
д-р пед. наук, проф.,
заслуженный работник высшей школы РФ *И.В. Горлинский*

Главный редактор издательства *Н.Д. Эриашвили*,
кандидат юридических наук, доктор экономических наук, профессор,
лауреат премии Правительства РФ в области науки и техники

Столяренко, Алексей Михайлович.

С81 Психология и педагогика: учеб. пособие для студентов
вузов / А.М. Столяренко. — 2-е изд., перераб. и доп. —
М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2017. — 527 с.

ISBN 978-5-238-01332-9

Агентство СІР РГБ

Учебное пособие подготовлено в соответствии с Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования по дисциплине «Психология и педагогика».

На примере современных достижений отечественной и мировой психологии и педагогики рассматриваются основы научно-психологического и научно-педагогического знания; проблема личности в психологии и педагогике; социальная среда, группа, коллектив в психологии и педагогике; психология и педагогика общества и жизнедеятельности человека, а также психология и педагогика профессионального образования и обучения. Теоретические вопросы излагаются популярно, хорошо иллюстрированы и сочетаются с раскрытием их практической значимости для жизни взрослого человека и профессиональной деятельности специалиста.

Для студентов вузов всех специальностей, а также для желающих овладеть основами психологии и педагогики.

ББК 88я73+74я73

ISBN 978-5-238-01332-9

© А.М. Столяренко, 2001, 2006

© ИЗДАТЕЛЬСТВО ЮНИТИ-ДАНА, 2001, 2006

Принадлежит исключительное право на использование и распространение издания.

Воспроизведение всей книги или какой-либо ее части любыми средствами или в какой-либо форме, в том числе в Интернет-сети, запрещается без письменного разрешения издательства

Оглавление

Предисловие	10
Раздел I. Основы психологии и педагогики	11
Глава 1. Психология и педагогика в жизни, деятельности, науке и образовании	12
1.1. Учебная дисциплина «Психология и педагогика»: цели, задачи, функции, концепция изучения	12
Цели и задачи изучения психологии и педагогики (13). Концепция изучения учебной дисциплины «Психология и педагогика» (14)	
1.2. Психология и педагогика в научном подходе к решению проблем человека	17
Современность и наука (17). Психология и педагогика в жизни человека (19). Психология и педагогика в профессиональной деятельности (20). Психология и педагогика в обществе (23)	
1.3. Психологическая и педагогическая подготовленность специалиста — выпускника высшей школы	24
Содержание психологической и педагогической подготовленности (24). Основные виды психологической и педагогической подготовки специалистов (27)	
Глава 2. Основы научно-психологического знания	32
2.1. Психологическая наука и ее методология	32
Психология — действительность и наука (32). Сущность психики и психического (33). Методологические принципы психологической науки (40). Методы психологического исследования (47). Основные научные направления в мировой психологии (48)	
2.2. Мозг и психика	55
Соотношение физиологического и психологического (55). Физиология высшей нервной деятельности (57). Системные закономерности в высшей нервной деятельности (63)	
2.3. Мир психических явлений	69
Основа классификации психических явлений (69). Сознание и подсознание (70). Психологические факты, закономерности и механизмы (72). Психические процессы, состояния и образования (73). Мотивационные, познавательные, эмоциональные, волевые и психомоторные явления (74). Личностные, функционально-психологические и психофизиологические явления (80). Взаимосвязи и динамика психических явлений (81)	

Глава 3. Основы научно-педагогического знания	87
3.1. <i>Педагогика как наука</i>	87
Из истории педагогики (87). Цель и задачи педагогики (90). Виды педагогической активности (92)	
3.2. <i>Методологические основы педагогики</i>	94
Объект и предмет педагогики (94). Мир педагогических явлений (95). Методологические принципы педагогического исследования (103). Методы научно-педагогического исследования (107). Структура научно-педагогического знания и исследований (111)	
 Раздел II. Психология и педагогика: личность, группа, общество	 115
Глава 4. Проблема личности в психологии	116
4.1. <i>Личность и ее психология</i>	116
Психологический подход к личности (116). Основные психологические сферы личности (117). Психологические свойства и качества личности (117). Базовые и психологические свойства и качества личности (119). Индивидуальное, общее и особенное в личности (129)	
4.2. <i>Психология развития личности</i>	130
Возможности психологического развития личности (130). Врожденное и приобретенное в личности (132). Основные психологические закономерности развития личности (139)	
4.3. <i>Личность и поведение</i>	141
Целостность личности и ее поведение (141). Личность, поведение и внешние условия (142)	
 Глава 5. Проблема личности в педагогике	 146
5.1. <i>Специфика педагогического подхода к личности</i>	146
Проблема личности в педагогике (146). Педагогическая социализация как процесс формирования личности (148). Педагогическая система и уровень сформированности личности (149)	
5.2. <i>Педагогическое формирование личности в процессе социализации</i>	154
Педагогическая цель и задачи формирования личности (154). Общие педагогические закономерности формирования личности (163). Общие педагогические принципы формирования личности (170). Противоречия процесса формирования личности (173). Педагогическая система формирования личности в обществе (174)	
5.3. <i>Воспитание личности</i>	179
Сущность, цели, задачи и виды воспитания (179). Педагогические принципы воспитания (181). Организация и методика воспитания (190)	

Глава 6. Социальная среда, группа, коллектив в психологии и педагогике	197
6.1. <i>Социальная психология среды и группы</i>	197
Социальная психология — отрасль психологической науки (197). Социально-психологическая действительность (199). Мир социально-психологических явлений (201). Разнообразие групп и их психологии (209). Психология малой группы (210)	
6.2. <i>Социальная педагогика среды и коллектива</i>	213
Социально-педагогическая действительность (213). Классификация социально-педагогических факторов (216)	
6.3. <i>Психологический и педагогический потенциалы групп и коллективов</i>	218
Понятие о потенциале группы (218). Работа с коллективом (221)	
Глава 7. Психология и педагогика общества и жизнедеятельности человека	235
7.1. <i>Социально-психологическая и социально-педагогическая действительность в обществе</i>	235
Значимость психологических и педагогических факторов в обществе (235). Психология общества (237). Педагогическая действительность общества (239)	
7.2. <i>Психология и педагогика развития современного общества</i>	242
Психологические и педагогические закономерности развития общества (242). Проблемы современного общества, психологии и педагогики в нем (246). Психология и педагогика демократии (249). Психология и педагогика рыночной экономики (254). Актуальные задачи психологии и педагогики (257)	
7.3. <i>Психология и педагогика жизнедеятельности человека в обществе</i>	260
Психология постижения смысла жизни и мотивация достижений (260). Психология и педагогика в жизни семьи (269). Психология и педагогика правомерного поведения (278). Психология и педагогика личной безопасности (284)	
Раздел III. Психология и педагогика: профессионал	289
Глава 8. Психология и педагогика профессионального образования	290
8.1. <i>Психологические и педагогические основы образования</i>	290
Образованность и образование (290). Система образования в России (291). Педагогическая сущность деятельности образовательного учреждения (294). Психологические и педагогические факторы в образовательном процессе (300). Основные психолого-педагогические условия качества	

образовательного процесса в вузе (303). Отечественное образование в системе мировых педагогических школ (307)	
8.2. <i>Психология и педагогика профессионализма</i>	313
Профессионализм и жизненный успех (313). Профессиональный портрет (модель профессионализма) выпускника вуза (315). Психологическая модель профессионализма (316). Педагогическая модель профессионализма (326)	
8.3. <i>Формирование личности в образовательном процессе</i>	328
Личностно-формирующий потенциал образовательного учреждения (328). Создание личностно-формирующей системы (329)	
8.4. <i>Учение и профессиональное становление студента</i>	337
Мотивация самоформирования (337). Организация самоформирования (338)	
8.5. <i>Педагогическая культура преподавателя</i>	344
Значение и сущность педагогической культуры (344). Структура и содержание педагогической культуры (346)	
Глава 9. Психология и педагогика профессионального обучения	353
9.1. <i>Педагогические основы обучения</i>	353
Обучение в образовательном процессе (353). Педагогические принципы профессионального обучения (355). Формы организации обучения (363)	
9.2. <i>Методическая система и интенсивные технологии обучения</i>	366
Методическая система обучения (366). Интенсивные педагогические технологии (368)	
9.3. <i>Методика формирования профессиональных знаний, навыков и умений</i>	383
Методика формирования профессиональных знаний (383). Методика формирования профессиональных навыков (388). Методика формирования профессиональных умений (392)	
9.4. <i>Специальные виды профессионального обучения работающих</i>	393
Профессиональное обучение в трудовой деятельности (393). Организационная подготовка (394). Профессионально-педагогическая подготовка (396). Профессионально-психологическая подготовка (398). Экстремальная подготовка (399). Подготовка групп (409)	
Глава 10. Психолого-педагогические основы профессионального труда	414
10.1. <i>Человек в организации</i>	414
Организационное поведение (414). Личностные предпосылки эффективного труда (419). Групповые предпосылки эффективного труда (421). Мотивы труда (423). Научная организация труда (426). Обеспечение безопасности труда (430)	

- 10.2. *Психология и педагогика управления организацией* 432
 Гуманитарная сущность социального управления (432).
 Психолого-педагогические приоритеты управления (434).
 Психологические и педагогические факторы в организации
 управления (443). Психологические и педагогические
 факторы в текущем управлении (444). Руководитель,
 управленец, менеджер (446). Работа с персоналом
 организации (450)
- 10.3. *Психологические и педагогические особенности труда
 в рыночных условиях* 457
 Человек и экономика (457). Человек и рынок (463).
 Менеджмент — рыночное управление (465)

Глава 11. Психологическая и педагогическая техника в профессиональной деятельности 482

- 11.1. *Основы психологической и педагогической техники* 482
 Понятие о психологической и педагогической технике (482).
 Техника использования речевых средств (484). Техника
 использования неречевых средств (486)
- 11.2. *Психологическая техника выполнения профессиональных
 действий* 487
 Психологическая техника профессионального
 наблюдения (487). Составление психологического
 портрета (490). Общая психотехника общения (493).
 Психология обслуживания посетителей и клиентов (498).
 Психология деловых контактов (503)
- 11.3. *Техника выполнения основных педагогических действий* 510
 Педагогическое наблюдение (510). Педагогический
 анализ (512). Педагогическое решение (514). Педагогическое
 общение (516). Педагогическое поведение
 и взаимодействие (519)

Предисловие

Российское общество переживает сложный период социально-экономического реформирования. Надежды его граждан и усилия государства направляются на всестороннее совершенствование жизни в соответствии с представлениями об обществе, отвечающем уровню достижений человеческой цивилизации и воплощающем в большей степени, чем прежде, идеалы добра, справедливости, свободы, защиты от беззакония и зла, обеспечивающем людям равные возможности для самореализации и достойной жизни. Этот процесс сложен, противоречив, многообусловлен. Он не может быть осуществлен директивой или по желанию кого-то «сверху». Что бы ни говорили пессимисты, но он зависит от всех граждан России. Невозможно воплотить идеалы в жизнь каждого человека без его личного участия. И общество всегда таково, каковы его граждане и их активность. Жизнь в обществе может стать лучше, если станут лучше его граждане — воспитаннее, образованнее, умнее, культурнее, способнее к демократичному и свободному образу жизни.

Большая роль в совершенствовании общества принадлежит молодому поколению россиян. Будущее России и жизнь в ней принадлежат ему, и оно будет благополучнее, если станет совершеннее само поколение. Верно сказано, что человечество топталось бы на месте, если бы дети не превосходили своих родителей. Помогать молодым людям стать совершеннее, достигать большего призвана система образования в стране.

Современная концепция высшего образования в России исходит из того, что образованный человек должен хорошо разбираться в жизни, ее ценностях, людях, их отношениях, труде. Каждый хочет быть сильным, умелым, уважаемым, успешным в жизни, держать свою судьбу в собственных руках. Этому призвано помочь овладение научными знаниями в области психологии и педагогики.

Психология и педагогика — прикладные науки, науки о жизни. Их знания — не балласт для памяти, который можно выбросить после сдачи зачета или экзамена. Они ценны в течение всей жизни, в системе мировосприятия, практического мышления образованного человека, его внутренних установок, привычек и должны использоваться как инструмент при решении повседневных и профессиональных проблем. Именно в таком жизненно ориентированном ключе они и раскрываются в учебном пособии.



Раздел I **Основы психологии и педагогики**

Главным предметом изучения
человечества является человек.

И. Гёте

Любовь к науке — это любовь к правде.

Л. Фейербах

Чем более наука служит народу, тем более
жизнь обогащает науку.

Г.В. Плеханов

Психология и педагогика в жизни, деятельности, науке и образовании

1.1. Учебная дисциплина «Психология и педагогика»: цели, задачи, функции, концепция изучения

Гуманитарная интеллектуальная традиция исторически свойственна российскому образованию. Оно строится на основе достижений мировой цивилизации, интересов граждан России и потребностей создания в ней общественных условий, отвечающих идеалам гуманизма, подлинной демократии, свободы, уважения, защиты прав и достойной жизни граждан. Образованный человек должен хорошо разбираться в жизни общества, строящегося на таких началах, принимать решения и совершать дела, отвечающие его писаным и неписаным законам. Учебные планы высших и средних профессиональных образовательных учреждений поэтому включают обязательные для них учебные дисциплины, среди которых и *«Психология и педагогика»*. Нельзя цивилизованно, по-современному строить жизнь, труд, отношения с людьми, воспитывать своих детей, развивать и совершенствовать себя самого, добиваться успехов, помогать другим и обществу, не обладая минимумом научно достоверных сведений по психологии и педагогике, а руководствуясь лишь житейскими, обывательскими, в значительной степени ошибочными представлениями.

«Государственные образовательные требования (федеральный компонент) к обязательному минимуму содержания и уровню подготовки выпускников высшей школы по циклу “Общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины”» предусматривают, что выпускник должен:

- получить представление о природе психики человека;
- знать основные психические функции и их физиологические механизмы, соотношение природных и социальных факторов в становлении человека, процесс и способы его социализации, воспитания, образования, обучения, развития;
- психологически и педагогически разбираться в ценностях жизни, общественных и межличностных отношениях, владеть элементарными умениями психологически и педагогически обоснованных действий и поведения в быту и трудовом коллективе;
- понимать необходимость, возможности и личную ответственность за самореализацию и успехи в жизни, цивилизованное

самосовершенствование и нравственно безупречное поведение, уметь сочетать личные интересы с интересами других людей, общества и государства.

Настоящее учебное пособие отвечает необходимости овладения студентами этим минимумом содержания и уровня подготовки по психологии и педагогике.

Цели и задачи изучения психологии и педагогики

Цель изучения учебной дисциплины «Психология и педагогика» в высшем образовательном учреждении — повышение общей и профессионально ориентированной психологической и педагогической компетентности молодых специалистов, необходимой для их профессионально-личностного становления и начала цивилизованной самостоятельной жизни.

Основные задачи:

- ознакомление студентов с основами психологической и педагогической наук, их возможностями в успешном решении проблем жизни и профессиональной деятельности;
- достижение научного понимания студентами основ психологической и педагогической реальностей, их проявлений и влияний в жизни и деятельности людей;
- раскрытие роли и возможностей психологии и педагогики в самореализации¹ и самоутверждении² человека;

¹ Каждому человеку, которому дарована жизнь, важно сполна использовать в ней свои потенциальные возможности. Это прежде всего связано с возможностями стать человеком, отвечающим мировому уровню достижений человеческой цивилизации, овладевшим общечеловеческими моральными ценностями, интеллектом, образованностью, культурой, способностями, профессиональной умелостью, а также благами, которые может предоставить современное общество. Зависит это обязательно от самого человека, от его работы над собой, желания достигнуть в жизни многого, целеустремленности, упорства, от умного, умелого, морально чистоплотного и правомерного использования им предоставляемых жизнью и обществом возможностей, прав и свобод. Все это и подразумевается, когда говорят о *самореализации* человека.

² *Самоутверждение* — важнейший продукт самореализации. Человек — это его дела, достоинства и недостатки, воплощенные в достижениях жизни и деятельности. Человек — не то, что он думает о себе, а то, что создали его ум, руки, воля, его мораль, упорный труд. Человек самовыражается и самоутверждается в делах, в том длинном шлейфе-следе, который он оставляет в жизни, во мнении людей о нем и его делах, в положении среди них, в котором он в результате оказывается. Самоутверждение — это и объективно обоснованное уважение к себе как к достойному человеку, не замававшему себя ничем, человеку со спокойной совестью, которому нечего стыдиться ни сейчас, ни потом. Оно выражается и в удовлетворенном самосознании, что драгоценное и неповторимое время жизни не тратилось и не тратится попусту, что возможности стать тем, кем хотелось быть, не «унесены ветром» в безвозвратное прошлое, а использованы и используются сполна, а если есть упущенное, то корить надо себя, а не других.

- ознакомление студентов с психологическими и педагогическими основами жизни и деятельности в условиях современного российского общества, способствование развитию у них элементов государственного мышления, активной гражданской позиции и интеграции в него;
- психологическая и педагогическая подготовка студентов к предстоящей профессиональной деятельности;
- содействие гуманитарному развитию мышления и ценностных ориентаций студентов, их психологических и педагогических составляющих, культуры отношения к людям, общения и поведения;
- ознакомление с возможностями использования рекомендаций психологии и педагогики в повышении студентами личной образованности, воспитанности, обученности и развитости при освоении учебных программ и формировании своего профессионального мастерства;
- формирование личностной установки на использование положений и рекомендаций научной психологии и педагогики в своей жизни и деятельности, а также интереса к продолжению работы по повышению своей компетентности в них.

**Концепция изучения
учебной дисциплины
«Психология
и педагогика»**

Концепция изучения дисциплины включает ряд основополагающих положений.

1. По психологии и педагогике написаны горы книг, знания этих наук обширны, они излагаются в энциклопедиях, толстых, многотомных и многочисленных изданиях и изучаются по программам, требующим не одну сотню учебных часов. Основная задача данного учебного пособия, предназначенного для студентов всех высших образовательных учреждений, — отобрать минимум содержания, отвечающего Государственным образовательным требованиям, уместяющегося в ограниченный объем пособия, но сохраняющего достаточную полноту, целостность, научность, логичность, системность и практичность.

2. В отличие от большинства опубликованных учебных пособий и учебников по дисциплине «Психология и педагогика», в которых 70 и более процентов содержания посвящено психологии, в настоящем пособии педагогика представлена на равных правах. Дело тут не в стремлении к оригинальности, а в том, что в вузах, да и в широкой практике пока не оценено должным образом значение педагогики для жизни и деятельности взрослого человека, а тем более высокообразованного¹.

¹ Это подтверждается и опросом мнений студентов о полезности для себя изучения 12 дисциплин гуманитарного цикла. Психология занимает третье место, а педагогика — одиннадцатое (*Шереги Ф.Э., Харчева В.Г., Сериков В.В.* Социология образования: прикладной аспект. — М., 1997. — С. 107—108).

В цикле «Общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины» они представлены в объединенной учебной дисциплине «Психология и педагогика», что уже с очевидностью предполагает их взаимосвязанное изучение. Это родственные системы научного знания, имеющие немало взаимосвязанных теоретических положений и областей практического приложения в жизни людей. Наука требует предметного подхода (сохранения специфики своего взгляда на объекты, явления, их взаимосвязи), практика — интегрированного, т.е. всестороннего учета обстоятельств при принятии решений и действиях. Поэтому взаимосвязанное изучение — практически оправдано. Следует лишь избегать крайностей:

1) изучать в двух самостоятельных, последовательно следующих друг за другом разделах (раздел 1 — психология, раздел 2 — педагогика), что делает сведение их в одной дисциплине условным;

2) превращать содержание в смешанное «психолого-педагогическое знание»¹.

Эти крайности избегаются путем изучения общих теоретических и прикладных проблем с отдельным рассмотрением специфики их психологического и педагогического понимания, что и сделано в учебном пособии. Однако структура его позволяет варьировать планы изучения. Если в каком-то образовательном учреждении почему-то будет отдано предпочтение последовательному изучению психологии и педагогики в двух разделах, то оно легко осуществимо распределением по ним соответствующих параграфов в главах пособия.

3. «Психология и педагогика» включена в учебные планы подготовки специалистов самых разных профессий. Поэтому общие положения разумно сочетать с изучением их профессиональных приложений, с учетом особенностей специализации студентов и предстоящей работы в коллективах взрослых. Не оправдано сводить изучение педагогики к деятельности учителей средней школы и работы с детьми (как это зачастую делается).

4. Психология и педагогика — науки, обращенные к практике, погруженные в гущу проблем жизни человека и общества, ищущие ответы на самые насущные их проблемы, но в сознании многих людей они представляются сугубо теоретическими, состоящими из трудно запоминающихся дефиниций и ничего не значащих общих положений. В этом повинны не науки, а постановка преподавания, содержание и стиль многих учебных пособий.

Изучение психологии и педагогики, даже самых фундаментальных ее положений, выполнит свои функции, если будет строиться

¹ В специальных целях это возможно, продуктивно и делается в стыковой и достаточно сложной отрасли знания — психопедагогике. Однако в системе общего образования такое нецелесообразно, ибо обучающимся надо иметь целостное представление о специфике каждой из наук.

не на абстракциях для запоминания, а как ясное и образное понимание психологических и педагогических реальностей, как выводы из опыта жизни, как уроки для сегодняшней практики и будущего. Это относится и к содержанию, и к формам и методам изучения.

5. Изучение учебной дисциплины «Психология и педагогика» — не простая передача студентам определенного объема знаний, но и личностный акт, призванный способствовать общим и профессиональным подвижкам в их личности. Это достигается реализацией в нем комплекса психологических и педагогических функций.

Образовательно-мировоззренческая функция заключается в существенном расширении знаний студентов о человеке, без понимания которого мир остается непознанным, а жизнь общества представляется большой гудящей неразберихой. Житейские знания и суждения о человеке, его судьбе, возможностях, которые по разным поводам приобретаются в опыте жизни человеком и которые в большинстве можно отнести к заблуждениям, заменяются научно достоверными, систематизированными знаниями, превращаются во взгляды на жизнь, в убеждения, надежные опоры на жизненном пути.

Воспитательно-мобилизующая функция выражается в мощном вкладе, который вносят психология и педагогика в гуманизацию личности, изучающей их. Осведомленные в их вопросах люди по-другому, глубже и обстоятельнее, начинают воспринимать других людей, контакты с ними, цивилизованнее строить отношения и вести себя. Нет, наверное, такого человека, который, изучая психологию и педагогику, не примерял бы их положения к себе. Начинается более достоверная оценка себя, своих достоинств и недостатков, понимание происходящих в них изменений, побуждения к самосовершенствованию с использованием рекомендаций этих наук. Осознание возможностей быть лучше и успешнее в жизни путем самореализации, самоутверждения вооружает оптимизмом, превращается из красивого лозунга в привлекательную и достижимую реальность, зависящую от себя самого.

Жизненно-практическая функция заключается в обогащении студентов знаниями и установками на использование многих конкретных положений и рекомендаций психологии и педагогики в своей жизни, в образовательном учреждении, в семье, среди людей, на досуге, в трудных ситуациях и пр. Они позволяют значительно уменьшить число промахов, неудач, конфликтов, связанных с ними переживаний и повысить успешность жизни.

Профессионально-прикладная функция связана с обогащением специалиста психологическими и педагогическими знаниями, навыками и умениями, нужными для трудовой деятельности. Любой

труд — это взаимоотношения и сотрудничество с людьми, и без правильного решения человеческих проблем в нем успеха не видать.

Развивающая функция проявляется в развитии различных качеств и способностей, например наблюдательности, памяти, самоуправления, мышления, общения и др.

Изучение психологии и педагогики строится эффективно, если реализуются все функции, и это оказывает широкое влияние на личность студента. Последнее происходит естественным образом в ходе добросовестной учебы, а также целенаправленно под влиянием и при сотрудничестве с преподавателем.

Настоящее учебное пособие ориентировано на воплощение рассмотренных концептуальных положений.

1.2. Психология и педагогика в научном подходе к решению проблем человека

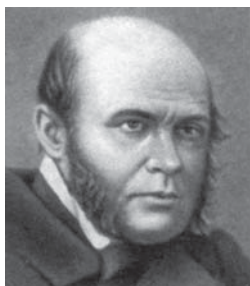
Современность и наука

Человек живет и действует, испытывая влияние окружающей природной и социальной среды, переживая внутренние проблемы и преодолевая трудности. Делать это успешно не просто, особенно когда человек недостаточно подготовлен к жизни и поверхностно разбирается в ней. Действия по методу проб и ошибок, «на глазок», самоуверенное пользование интуитивными и построенными только на личном опыте соображениями, слепое подражание каким-то понравившимся образцам — глубокие причины пробуксовок и неудач в любом деле и в жизни в целом. Никакими некомпетентными движениями не улучшить дело и жизнь. Анахронизм необразованности, пренебрежения наукой особенно нетерпим на фоне достижений мировой цивилизации. Все в руках человека — умного, образованного, цивилизованного, нравственного, вооруженного научными знаниями.

Человечество в своей истории выработало *три основных способа совершенствования любого дела*. Первый заключался в выявлении и устранении недостатков. Суть его — возврат положения дел к желаемой норме, выравнивание успешности. Пользу это приносило, но развитие, подъем «кривой достижений» вверх, движение к более высокому уровню технологий, количества и качества продукции происходили медленно. Это не отвечало возросшему динамизму жизни, конкуренции и потребностям общества. Поэтому от него как главного способа отказались на рубеже 30-х годов прошлого века. На ведущее место выдвинулся второй способ — использование передового, дающего более высокие результаты, опыта других. Широкие масштабы приобрел поиск носителей такого опыта, вы-

явление, изучение, копирование его в своей работе. Это давало лучшие результаты, но время потребовало большего, и после Второй мировой войны на передовые позиции вышел третий способ — использование возможностей и достижений науки, ее открытий, принципиальных новшеств, интенсивных технологий. В широких масштабах его стали применять японцы, скупая по всему миру патенты на научные открытия и разработки. Вначале над ними посмеивались: «Наука у них слабовата, своего ума не хватает». Скоро, однако, скепсис сменился удивлением: развитие Японии пошло семимильными шагами, являя пример всему миру. С тех пор ***развитие фундаментальной и прикладной науки, полное использование на практике их рекомендаций и достижений стало основным способом достижения быстрого прогресса и успехов*** в любой области человеческой жизни и деятельности. Великий создатель теории относительности *Альберт Эйнштейн* (1879—1955) как-то высказался в том смысле, что наука еще слаба, чтобы решать все проблемы общества и жизни, но «все же это самая ценная вещь, которую мы имеем».

В нашей стране, к сожалению, вплоть до 90-х годов XX в. главное внимание уделялось способу выявления и устранения недостатков. Многочисленные комиссии, инспекции, проверки, составление разгромных актов, разносы, взыскания, снятия с должностей породили своеобразную игру «проверяющие ищут, а проверяемые прячут», а также массовое очковтирательство, приписки, «победные» реляции, в которых в конечном счете стали заинтересованными все. Предпринимались попытки «внедрять передовой опыт», но силовые методы, сопровождавшие в условиях административно-командной системы применение этого способа, резко снижали и его возможности. Спад дел в стране и в организациях в 1980-х годах стал катастрофическим.



Н.И. Пирогов

Известный русский хирург, педагог и общественный деятель *Н.И. Пирогов* (1810—1881) писал: «Где господствует дух науки, там творится великое и малыми средствами», а физику-атомщику *Ф. Жолио-Кюри* (1900—1958) принадлежат слова:

Наука необходима народу. Страна, которая ее не развивает, неизбежно превращается в колонию.

Современность — это эпоха построения жизни на основе достижений науки, обладающей наиболее достоверными знаниями о ней, прогнозами и всесторонне обоснованными рекомендациями по ее совершенствованию.

ванию. Сегодня никто не может считаться профессионалом, не обладая научными знаниями в своей области деятельности, и не только основами их, но и последними достижениями. Историческая тенденция быстро наращивает эту зависимость.

**Психология
и педагогика
в жизни человека**

Человечество издавна пыталось обобщать и использовать опыт подготовки молодого поколения. Со временем эти усилия воплотились в возникновении психологической и педагогической наук. Первая изучает и объясняет внутренний, духовный мир человека, способы регулирующих влияний на него, а вторая разрабатывает системы и методы целенаправленного воспитания, образования, обучения и развития¹.

К ним можно отнести слова *И. Канта* (1724—1804):

Если существует наука, действительно нужная человеку, то это та... из которой можно научиться тому, каким надо быть, чтобы быть человеком.

Нет более сложных проблем, чем человеческие, нет более трудного дела, чем растить человека и решать проблемы, связанные с ним. Действовать здесь некомпетентно недопустимо, ибо, подобно знахарству при лечении болезней, девять из десяти психологических и педагогических догадок ошибочны, а последствия могут быть непоправимы. Ныне кардинально изменилась и усложнилась жизнь, умножились и усложнились требования к людям, повысилась цена ошибок. Можно построить шалаш из палок и ветвей, руководствуясь здравым смыслом и постоянно исправляя неудачные решения и сделанные ошибки, но строить сложный современный небоскреб, поступая так же, нельзя. Так и в решении современных человеческих проблем, требующих умения разбираться в психологии и педагогике. Их сложности нельзя недооценивать, так как в человеке всегда остается что-то загадкой.

То, чем располагают уже много лет и рекомендуют науки о человеке — психология и педагогика, — *это уже эффективные технологии* в сравнении с эмпирическими, житейскими решениями. Новые же, современные достижения этих наук, теории, рекомендации и так называемые интенсивные технологии — это уже высокие технологии, «высший пилотаж». Их знание и применение раньше нужны были только учителям, а сейчас — каждому образованному

¹ Слова «психология» и «педагогика» употребляются в речи в трех значениях: 1) как обозначающие качественно своеобразные явления в жизни общества и человека; 2) как названия соответствующих наук; 3) как названия учебных дисциплин. Это обычная разговорная практика, которая относится и к таким словам, как «химия», «физика», «биология» и др.

человеку, тем более — молодому специалисту, выходящему на стезю самостоятельной жизни и жаждущему успеха в ней. Дело за «немногим» — изучить психологию и педагогику и повседневно пользоваться их рекомендациями.

Психология и педагогика в профессиональной деятельности

Современному образованному специалисту в любой сфере жизни приходится сталкиваться с проблемами, требующими знания психологии и педагогики и умения решать их. Есть пять областей соприкосновения большинства видов профессиональной деятельности с ними.

Первая — *проявление в деятельности и ее результатах собственных психологических и педагогических особенностей* человека, профессионала: его качеств, убеждений, интересов и потребностей, воспитанности, образованности, обученности, развитости, профессионального мастерства, опыта и др. Эта зависимость очевидна и прямо пропорциональна: чем лучше психологически и педагогически подготовлен специалист, тем выше успехи его профессиональной деятельности, тем меньше лишних проблем.

Вторая — зависимость трудовой карьеры и жизненного пути человека *от непрерывного совершенствования себя как личности и профессионала*. То, что приобретено в образовательном учреждении, — лишь начало профессионально-личностного становления и совершенствования. В процессе труда у работника меняются качества, способности, навыки, умения, но характер изменений зависит от отношения его к труду. Меняется непрерывно и сам труд (новые задачи, средства труда, организационные перемены, повышенные требования к качеству продукта труда и пр.), а также его условия (изменение ситуации в стране, экономике, связи, транспорте, торговле, конкуренции и др.). Поэтому жить в современном мире — значит непрерывно учиться в «школе жизни», учиться быстро, добросовестно и на «пятерки». «Двойка» здесь — не цифра на бумаге, а сломанная и неудавшаяся судьба. Профессионалу надо сознательно и целеустремленно идти в ногу с переменами, обогащать себя новыми знаниями, навыками и умениями, развивать трудовые и творческие способности, и этому учат психология и педагогика.

Третья — влияние на деятельность специалиста и ее результаты *личных качеств и профессионализма других сотрудников организации, коллег по совместной работе и его подготовленности к взаимодействию с ними*. В подавляющем большинстве профессиональный труд — это не труд одиночки, а труд совместный. Трудовые группы, коллективы — не сборища одиночек, а групповые субъекты деятельности, в которых действия каждого должны быть умело сораз-

мерены с действиями других, а итоговый продукт — коллективный. Работая в коллективе, человек стремится к такому построению поведения и действий, которые не вводили бы его в конфликты с окружающими. Он пытается как-то менять свое поведение, сдерживать какие-то привычки, принимать основные нормы поведения, вырабатывать соответствующие навыки и умения. Вместе с тем он может быть и не пассивным созерцателем происходящего. Даже рядовой работник, гражданин, заинтересованный в результатах труда, полноценном заработке и достойной, успешной жизни, старается совместно с другими добросовестными людьми улучшить условия и воздействовать на тех, кто мешает ему работать и зарабатывать. Каждый специалист должен обладать умением трудиться в коллективе, вносить вклад в создание благоприятной атмосферы в нем, правильно строить взаимоотношения с коллегами, обладать навыками делового общения.

Четвертая — связь решения определенных профессиональных и жизненных проблем с необходимостью использования рекомендаций и методов психологии и педагогики. Особенно отчетливо это выступает в профессиях, связанных с работой с людьми, решением их проблем и влиянием на них, — социального работника, юриста, журналиста, государственного служащего, хозяйственника, военнотруженика, транспортника, работника офиса, сферы обслуживания и торговли и т.п. Они требуют понимания людей, индивидуального подхода, педагогически рассчитанного общения, умения разъяснять, обогащать знаниями, убеждать, поддерживать веру в справедливость, осуществлять правовую защиту, защищать демократические ценности, приучать к определенному порядку и др. Занятие даже первичной руководящей должности, когда у профессионала появляются работники, за действия которых он несет ответственность, порождает необходимость пользоваться психологическими и педагогическими рекомендациями более активно, заниматься обучением и воспитанием, сплочением коллектива, созданием благоприятно влияющих условий труда и др. Зачастую при решении профессиональных проблем приходится решать задачи мотивирования людей, возбуждения интереса, повышения их осведомленности, профессионализма, урегулирования взаимоотношений, прибегать к убеждению, разъяснениям, показу и использовать другие методы психологического и педагогического характера.

Пятая — сознательное или бессознательное внесение своими действиями, продуктами труда и отношениями изменений в условия жизни других людей, оказывая при этом на них психологические и педагогические влияния. Так, работник, ориентированный на меркан-

тельные интересы достижения «чисто профессионального» результата или думающий корыстно только о личной максимальной выгоде, приносит людям, природе, стране больше вреда, чем пользы. Побочные и отсроченные негативные результаты его деятельности часто проявляются как социальные, психологические, педагогические (возникают и нагнетаются отрицательные настроения у людей, чувства несправедливости и неравенства, массовые недовольства, конфликты, утрачивается вера в идеалы и ценности общества, распространяется пьянство и наркомания, растет миграция населения и преступность и др.) и техногенные последствия (загрязнение среды, возникновение аварий и катастроф, рост их числа, нанесение вреда здоровью людей, снижение темпов технического прогресса, устаревание оборудования и пр.). Они обычно много масштабнее, глубже и устойчивее, чем частный сиюминутный «профессиональный успех». Опыт новой России содержит многочисленные примеры, когда люди, с пафосом именовавшие себя «технарями», «профессионалами», «демократами», «гуманистами», горячими сторонниками «свободы слова», на самом деле часто приносили и приносят конкретным людям, народу, стране страдания и бедствия, новые сложные социальные и человеческие проблемы. В эпоху лавинообразно ускоряющихся политических, научно-технических, экономических, национальных, религиозных, военных, культурных, информационных, криминальных и других перемен многие решения в экономике, технологиях, средствах массовой информации становятся опасными для людей, природы и даже существования человечества, а поэтому гуманитарные вопросы профессиональной деятельности приобрели огромное значение, и каждый цивилизованный человек обязан думать, как его действия отразятся на других людях, их воспитанности, поведении и жизни.

Таким образом, профессиональная деятельность *объективно*, независимо от воли и желаний специалиста, сталкивает его с психологическими и педагогическими явлениями, которые также ставят его в зависимость от их различных проявлений и в свою очередь влияют на них. Что касается педагогики, то, как видно из сказанного, ошибочно считать, что она нужна только учителям. Любому образованному человеку, профессионалу с высшим образованием нужны *общая гуманистическая ориентированность личности, знание научных основ психологии и педагогики*, а также *специальная профессионально-психологическая и профессионально-педагогическая подготовленность*. Значение этих компонентов в профессионализме современного образованного специалиста особенно важно в период происходящих в российском обществе радикальных социальных и экономических перемен.

**Психология и педагогика
в обществе**

Человек воспитывается всей жизнью — понимание этого существует давно. Великий чешский педагог *Ян Амос*

Коменский (1592—1670) писал:

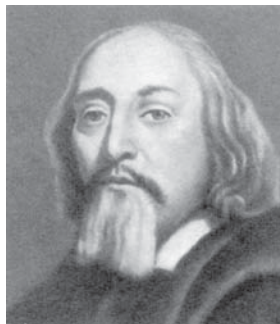
Человек — микрокосм (малый мир); он обнимет собою в сжатой форме все, что расстилается во все стороны по великому миру (макрокосму)¹.

Выдающийся отечественный педагог *В.А. Сухомлинский* (1918—1970) подчеркивал:

Воспитывает каждая минута жизни и каждый уголок земли, каждый человек, с которым формирующаяся личность соприкасается подчас как бы случайно, мимолетно².

Сейчас очевидно, что окружающая человека ближайшая среда и широкие общественные явления оказывают на него воспитывающее, образовательное, обучающее и развивающее влияния. История нашего отечества последних десятилетий наглядно и убедительно свидетельствует о решающем, массовом влиянии на психологию, сознание, нравственность, правовоспитанность, поведение и другие особенности наших граждан государственного, экономического и общественного устройства жизни, проводимой правительством политики и перемен в них.

Практически все, что характеризует общество и деятельность государства, образует ***сферу психологических и педагогических влияний*** на население страны, разные его группы и на каждого человека. Их роль диалектично сформулировал К. Маркс: как общество творит человека, так и человек творит общество. Эффективные психологические и педагогические влияния — обязательные и важнейшие направления и средства обеспечения благополучия и развития и общества и человека. Сфера психологических и педагогических влияний имеет



Я.А. Коменский



В.А. Сухомлинский

¹ *Коменский Я.А.* Избранные педагогические сочинения: В 2 т. / Под ред. А.И. Пискунова и др. — М., 1982. — Т. 1. — С. 281.

² *Сухомлинский В.А.* О воспитании. — М., 1975. — С. 14—15.

судьбоносное значение особенно в период радикальных социальных преобразований, связанных со сменой общественно-экономической формации общества. Именно такой период переживает Россия, а ее проблемы, трудности и беды имеют своей причиной и серьезные недостатки в реализации психологической и педагогической функций. Особую роль выдающиеся государственные деятели всех времен и народов отводили воспитанию населения, повышению уровня его образованности, профессионализма, интеллектуальному и культурному развитию.

Завершая рассмотрение роли психологии и педагогики в жизни и профессиональной деятельности современного человека, можно сказать, что эти науки *обладают возможностями быть нужным и надежным путеводителем человека по жизни и помощниками в решении задач, стоящих перед обществом и государством.*

1.3. Психологическая и педагогическая подготовленность специалиста — выпускника высшей школы

Содержание психологической и педагогической подготовленности

Требования жизни и их разнообразие определяют потребность в общей и профессиональной образованности взрослого человека. Это

относится и к ее психологической и педагогической составляющим.

Психологическая подготовленность любого специалиста — выпускника высшей школы как минимум включает:

1) *общую* психологическую подготовленность:

- знание предмета психологической науки, системы ее научных разделов, отраслей и их значения для практики жизни и деятельности;
- знание основ методологии психологической науки и методов, доступных к использованию в жизни и деятельности;
- представление о природе психики человека, связях с физиологией высшей нервной деятельности, закономерностях развития;
- знание основных психических явлений, процессов, качеств, состояний, свойств личности;
- знание роли и закономерностей освоения опыта предшествующих поколений людей, сознания и самосознания в поведении, деятельности, формировании личности;
- представление о психологии групп, социально-психологических механизмах и закономерностях их формирования и функцио-

нирования, особенностях поведения человека в группах, межличностных отношениях в быту и организованном коллективе;

- представление о психологии современного общества, проблемах и путях создания гуманного, демократического, правового общества;
- убежденность в необходимости личной активной гражданской позиции и использования психологических возможностей в достижении жизненного успеха, самореализации и самоутверждении в условиях современного общества, использования психологических предпосылок цивилизованной реализации своих прав и свобод, морального и правомерного поведения, построения отношений полов и учета психологии семейной жизни;
- умение давать психологическую характеристику личности, группы, ситуации, решения, поступка;
- умение интерпретировать свои особенности, состояния, мотивы поступков, владеть простейшими приемами психического саморазвития качеств;
- умение пользоваться приемами саморегуляции своих психических состояний;
- умение осуществлять выборы оценок, отношений, решений и поступков, выводя свое мышление и мотивы из-под влияния ограниченных рамок сиюминутных интересов и желаний;
- умение пользоваться элементами психологической техники речи, неречевых средств, общения, наблюдения;
- проявление зарождения психологического мышления, интереса и установки к использованию данных психологии в своей жизни, убеждения в необходимости расширять и углублять свою психологическую подготовленность;

2) *профессионально-психологическую* подготовленность:

- умение выбирать и создавать благоприятные психологические условия для своего учения и профессионально-личностного становления в образовательном учреждении;
- знание основ психологии труда, трудового коллектива;
- знание психологических особенностей труда по своей специальности;
- умение усматривать психологический аспект в различных трудовых ситуациях, профессиональных решениях, оценивать его значимость и особенности, учитывать при разработке путей повышения эффективности труда;
- умение психологически обоснованно определять способы личного поведения в различных ситуациях, возникающих в трудовом коллективе;

- знание способов обеспечения безопасности труда, психологических особенностей экстремальных ситуаций и поведения в них;
- умение отбирать психологические приемы и действия, повышающие эффективность решения типовых профессиональных задач;
- владение элементами психологической техники управления и работы с подчиненным персоналом;
- установка на непрерывное расширение и углубление своей профессионально-психологической подготовленности.

Педагогическая подготовленность любого специалиста — выпускника высшей школы — это как минимум:

1) *общая педагогическая подготовленность*:

- знание методологии, предмета педагогической науки, ее категорий, задач, возможностей и значения для успешной жизни и деятельности;
- знание основных педагогических свойств личности (воспитанности, образованности, обученности и развитости), процесса и факторов их цивилизованного формирования и совершенствования в разные возрастные периоды жизни;
- понимание решающей роли личных возможностей и усилий в непрерывном цивилизованном самосовершенствовании педагогических свойств и обеспечении на этой основе успеха, своей судьбы, самореализации и самоутверждения в жизни;
- понимание социально-педагогических влияний на человека и группы, их источников, возможных педагогических последствий и их роли в современной жизни людей;
- представление об основах педагогических теорий воспитания, образования, обучения и развития цивилизованного человека, способного жить в гуманном, демократическом, правовом обществе;
- знание основ нравственного, гражданского, правового, трудового и других видов воспитания и самовоспитания; потребность в самовоспитании;
- знание педагогических основ здорового образа жизни и обеспечения личной антикриминальной безопасности;
- умение осуществлять элементарный педагогический анализ жизненных, семейных, образовательных, учебных, воспитательных ситуаций, а также выявлять и использовать их педагогические возможности;
- умение элементарно пользоваться педагогической техникой и выполнять основные педагогические действия (педагогическое наблюдение, педагогическое общение, подготовка и принятие педагогического решения, педагогическое воздействие и др.);

- проявление зарождения педагогического мышления, интереса и установки к использованию данных педагогики в своей жизни, стремления продолжать расширять и углублять свою психологическую подготовленность;

2) *профессионально-педагогическая* подготовленность включает:

- умение педагогически эффективно строить свое учение в образовательном учреждении и осуществлять профессионально-личностное самостановление;
- понимание комплекса педагогических фактов, действующих на эффективность своего труда и профессиональную карьеру;
- понимание педагогических и социально-педагогических влияний своего труда на людей (коллег по работе, партнеров, граждан, потребителей товаров и услуг и др.);
- знание педагогических основ социально ориентированных управления и менеджмента;
- знание основных направлений педагогической работы с персоналом трудовой организации, умение педагогически корректно проводить занятия с ее сотрудниками;
- умение и установка осуществлять профессиональную деятельность только нравственными и правовыми способами, на основе принципов подлинной демократии, справедливости, порядочности, сочетая личные интересы с интересами других людей, трудового коллектива, общества и государства;
- знание основ подготовки себя и людей к решению профессиональных задач в экстремальных условиях и обеспечению профессиональной безопасности;
- желание далее совершенствовать свою профессионально-педагогическую подготовленность.

**Основные виды
психологической
и педагогической
подготовки специалистов**

Изучение психологии и педагогики в системе профессионального образования на его разных уровнях и ступенях, естественно, не может быть абсолютно стандартным. Этот императив задается

не директивами, а объективными требованиями профессии, к которой готовятся студенты, в частности *особенностями областей и степенями соприкосновения* конкретной профессиональной деятельности с психологией и педагогикой, о которых говорилось в § 1.2. Можно выделить четыре основные группы профессий и соответственно четыре основных вида подготовленности специалистов и их необходимой подготовки.

Первый вид — *обязательная минимальная* психологическая и педагогическая подготовка. Она необходима *любому образованному*

человеку, для любой профессиональной деятельности. Нет таких людей и профессий, которые были бы не связаны в определенной степени с вопросами и проблемами психологической и педагогической природы, не зависели от их решения, не оказывали то или иное психологическое и педагогическое влияние на других людей. Именно этой объективной связи и отвечает минимальная подготовка, цели, задачи и предназначение которой рассмотрены выше.

Второй вид — **углубленная функциональная** психологическая и педагогическая подготовка. Есть немало профессий, которые наряду со специальными функциями имеют и *психологическую* или *педагогическую функции* или обе в определенном соотношении. Выполнять такие функции — значит вести в профессиональной деятельности особую линию работы, ориентированную на достижение определенного психологического и (или) педагогического результата, который выступает необходимым условием достижения высокого общего профессионального результата. Кроме того, выполнение этих функций имеет и самостоятельную социальную, гуманную, индивидуальную ценность. Это объективно необходимо в политической деятельности, управленческой, юридической, деятельности социального работника, работе с персоналом, в средствах массовой информации, маркетинговой, рекламной деятельности и многих других. Правильно говорят, например, что врач должен лечить не болезнь, а больного. Помимо применения общеукрепляющих организм средств, это предполагает и проведение психологической и педагогической работы: формирование полного доверия больного к врачу, укрепление его веры в безусловное выздоровление, поддержку его в бодром состоянии, психологическую помощь в перенесении страданий, обучение способам поведения при болезни, самоконтроля за своим состоянием и др. Неслучайно в медицинских образовательных учреждениях изучается дополнительно медицинская психология. Другой пример: в образовательных учреждениях юридического профиля с 1907 г. изучается помимо общей психологии еще и юридическая, а в некоторых — еще и юридическая педагогика. В любой профессиональной деятельности надо видеть человека и проявлять к нему не «инструментальный» подход (т.е. не относиться к нему как к инструменту, средству в своих руках для достижения личных целей), но как к личности, требующей понимания и уважения ее интересов.

Третий вид — **дополнительная образовательная психологическая или педагогическая подготовка**. Немалое число профессий, по названию не являющихся психологическими или педагогическими, по существу основного объекта своих воздействий, целям и задачам,

методам и результатам, которые должны достигаться, являются *по преимуществу психологическими или педагогическими*, разнообразностью их. К ним следует отнести, например, преподавателей высшей школы, работников учебных отделов и деканатов, часть работников кадровых аппаратов учреждений и предприятий, работников профилактических служб правоохранительных органов, сотрудников органов исполнения наказаний Министерства юстиции и др. Их образование должно сочетать специальное с дополнительным психологическим и (или) педагогическим.

Четвертый вид — ***основное (базовое) психологическое или педагогическое образование***. Оно необходимо специалистам высшей квалификации, *занимающимся профессионально* психологической или педагогической деятельностью. Это учителя, воспитатели дошкольных и иных педагогических учреждений, психологи-практики, социальные педагоги, консультанты и эксперты по проблемам психологии и педагогики, сотрудники психологических и педагогических служб, лабораторий профессионального отбора и обеспечения учебного процесса, научно-исследовательских учреждений психологического и педагогического профиля и др.

Рассмотрение трех последних видов подготовки выходит за рамки учебной дисциплины «Психология и педагогика» как обязательного минимума. Однако и первая нуждается в обстоятельной постановке. Даже минимум может быть достигнут при:

- выделении достаточного учебного времени на изучение психологии и педагогики;
- введении раздела программы или спецкурса (факультатива, дисциплины по выбору) по профессиональной психологии и педагогике с их специализацией (социология, управление, менеджмент, экономика, юриспруденция, медицина, экология, журналистика и др.);
- правильном сочетании теоретических и практических форм занятий и методов, использовании интенсивных педагогических технологий;
- активном учении студентов, обеспечении их достаточной и качественной учебной литературой, создании учебных кабинетов психологии, педагогики и психологической разгрузки;
- привлечении их к научно-кружковой и учебно-исследовательской работе по вопросам психологии и педагогики;
- предоставлении студентам возможности участвовать в общественно-производственной практике и решать в ходе ее психологические и педагогические задачи профессионального характера;

- организации и помощи студентам в профессионально-личностном становлении, участии психологических лабораторий в этой работе;
- постановке всего образовательного процесса как профессионально-лично-формирующего.

Все изложенное свидетельствует о существенном значении научных психологических и педагогических знаний в становлении и самоосуществлении человека в жизни. Возможности их используются, когда изучение строится в тесной связи с жизнью и в нем реализуются все функции, когда усвоение знаний студентом осуществляется осмысленно, глубоко и прочно, а также с личной заинтересованностью.

Вопросы и задания для самопроверки и размышлений

1. Каковы цели и задачи изучения курса «Психология и педагогика» в профессиональном вузе?
2. Назовите и поясните психологические и педагогические функции изучения данного курса.
3. Обоснуйте необходимость и актуальность научного подхода к решению психологических и педагогических проблем жизни и деятельности человека в современных условиях.
4. Раскройте связи профессиональной деятельности с вопросами психологии и педагогики, прокомментируйте области их соприкосновения.
5. Какие психологические и педагогические связи имеются между состоянием общества и вами, вашей жизнью и профессией?
6. В каких отношениях с психологией и педагогикой находится ваш специальный вид деятельности?
7. В чем заключается психологическая подготовленность специалиста — выпускника высшей школы?
8. В чем заключается педагогическая подготовленность специалиста — выпускника высшей школы?
9. Чем обусловлена необходимость четырех основных видов психологической и педагогической подготовки специалистов, чем они различаются? Какой вид подготовки, по вашему мнению, необходим в вашей профессии?

Библиографический список

1. Закон РФ «Об образовании». — М., 1996.
2. Закон РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании». — М., 1996.

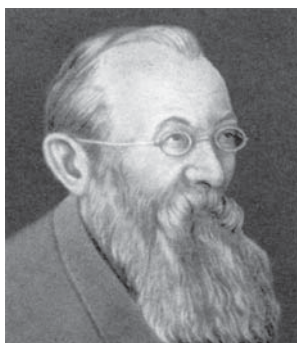
3. *Бадмаев Б.Ц.* Психология: как ее изучить и усвоить. — М., 1997.
4. *Введение* в научное исследование по педагогике / Под ред. В.И. Журавлева. — М., 1990.
5. *Гиппенрейтер Ю.Б.* Введение в общую психологию. — М., 1999.
6. *Журавлев В.И.* Педагогика в системе наук о человеке. — М., 1990.
7. *Лихачев Б.Т.* Педагогика. — 4-е изд. — М., 1999.
8. *Никандров Н.Д.* Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. — М., 2000.
9. *Педагогика* / Под ред. П.И. Пидкасистого. — М., 2002.
10. *Педагогика* / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев и др. — 3-е изд. — М., 2000.
11. *Розин В.М.* Психология и практика. — М., 1997.
12. *Скаткин М.Н.* Методология и методика педагогического исследования. — М., 1986.
13. *Филиппов Ф.Р.* Школа и социальное развитие общества. — М., 1990.

Основы научно-психологического знания

2.1. Психологическая наука и ее методология

Психология — действительность и наука

Научно-психологическое знание имеет длительную *предысторию* накопления суждений мудрецов и ученых древности и Средневековья. Слово *психология* ввел в научный обиход немецкий философ *Христиан Вольф* (1679—1754). Это слияние двух греческих слов «псюхе» — душа и «логос» — учение, т.е. дословно — наука о душе. Возникновение же научной психологии связывается обычно с 1879 годом — годом создания в Лейпциге *В. Вундтом* (1832—1920) первой экспериментальной психофизиологической лаборатории.



В. Вундт

Психологией называют особую действительность в мире — *психику человека, психическую деятельность, их особенности и проявления*, а также научную систему знаний о ней и ее отдельные разделы (в этом смысле говорят: «психология человека», «психологические особенности поведения», «психологическая характеристика ситуации» и пр.). Среди населения бытуют суждения по вопросам психологии, представляющие собой субъективные понимания их, и обычно очень неточные, по-

верхностные, нередко ошибочные — эта область психологического знания относится к *обыденной психологии*.

В последнее время на глубокое проникновение в психологию человека претендуют представители оккультного знания — астрологи, хироманты, предсказатели, колдуны и пр. Они не располагают никакими научными доказательствами достоверности своего знания, ссылаясь только на свою индивидуальность: интуицию, «дар свыше», наследственность и т.п. Это *квази (как бы) психология*.

В потоке надвинувшейся на нас с Запада так называемой «массовой культуры» просматривается и психологическая струя «*поп-психологии*» — «упрощенной психологии», психологии для массового читателя, воплощающейся в изданиях типа: «Как стать богатым», «Как добиться успеха у мужчин», «Сила ума» и пр. В этом направ-

лении редко встречаются подлинно научно-популярные работы. Большинство же — не более чем житейские рассуждения, подкрепляемые «для научности» упоминанием имен видных психологов, использованием научно-психологических терминов и эпизодических ссылок на серьезные психологические публикации.

Современная **научная психология** представляет собой развитую и разветвленную науку с широкой сферой применения своих теоретических и прикладных разработок (рис. 2.1).

Теоретики науковедения (науки о науках), отмечая важное место психологии в практике и системе наук, ставят ее где-то в центре их взаимосвязей, подчеркивая важную и возрастающую роль в целостном познании мира. Она нужна современному обществу, а потребности практики, как говорят, развивают науку быстрее, чем тысячи университетов. Психология имеет широкую и долговременную перспективу своего научного развития и практического применения.

Сущность психики и психического

Наука — общественное явление, составная часть общественного сознания, форма познания человечеством природы, общества, человека, основанная на накоплении достоверных знаний о них и дающая возможность осуществлять более эффективную жизнедеятельность. Чтобы соответствовать своему назначению, она должна отвечать строгим требованиям *науковедения* — науки о науке, теории науки, учения о функционировании науки как целостной системы, обобщающей весь опыт человеческого познания и его успешного осуществления. Психология — сложившаяся наука, обладающая всеми исходными позициями, отвечающими этим требованиям (рис. 2.2).

Объектом исследований психологии¹ являются *человек и группы людей*. Но они многогранны, и различные их особенности изучаются разными человековедческими науками — философией, социологией, антропологией, этнографией, физиологией, медициной, педагогикой, психологией и др. Каждая из наук изучает эти объекты избирательно, со своих позиций, под особым углом зрения и вычленяет интересующую ее грань, качественную особенность, носящую название *предмета* исследований. Психологическая наука, специально и избирательно изучая свой предмет, учитывает при этом достижения других наук и в свою очередь питает их своими данными.

¹ Психологическая наука изучает и психику животных, происхождение и развитие психики, начиная с низших форм жизни и до появления человека, и занимается этим ее особый раздел — зоопсихология.

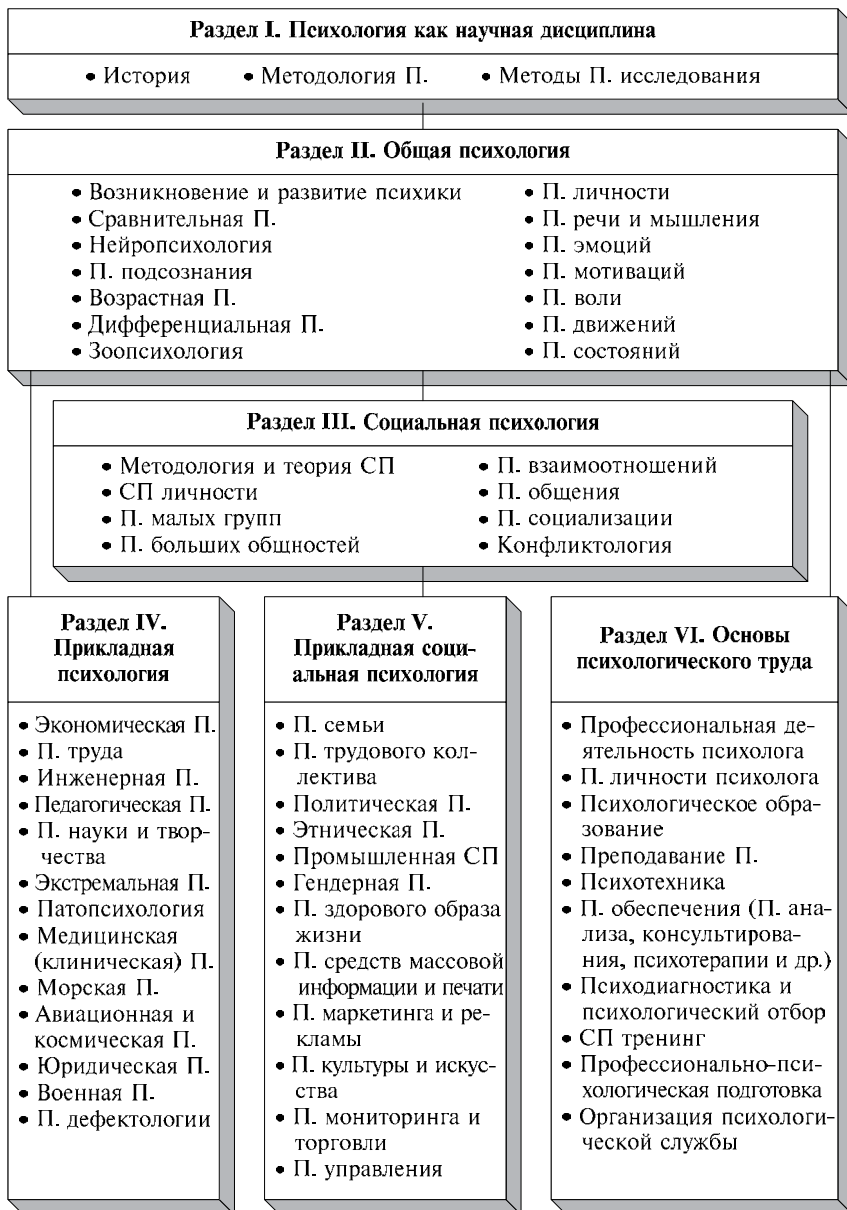


Рис. 2.1. Структура знаний и направлений исследований психологической науки.

П — психология; СП — социальная психология

Предметом избирательных исследований психологической науки выступают только психологические¹ особенности человека и групп людей. Методологически и теоретически важно понимание основной составляющей предмета психологической науки — сущности психики человека.

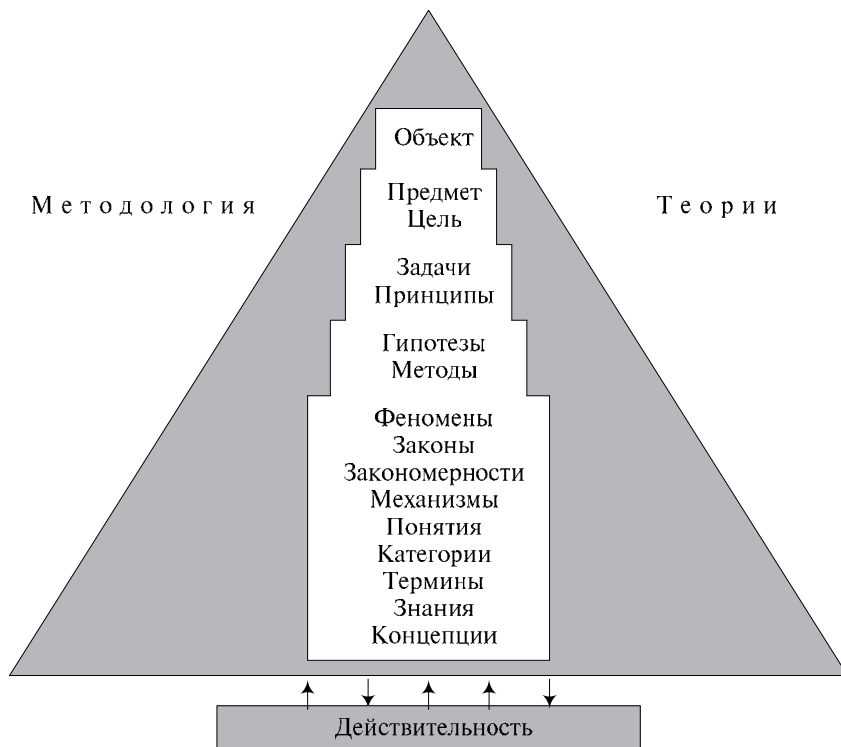


Рис. 2.2. «Пирамида науки»

¹ Есть два созвучных понятия, которые имеют свой оттенок значения и вместе с тем взаимосвязанных. Это «психическое» и «психологическое». Первое применяют, когда хотят подчеркнуть, что речь идет о реальности, действительно существующих явлениях психики, а второе — когда имеют в виду знания об этих явлениях, имеющихся в психологической науке, и при использовании этих знаний в текстах сообщений. Например, в предложении, где находится знак данной сноски, речь идет о психологических особенностях. Особенности как явление не существуют. Это мы, исследователи, оцениваем некоторые элементы реальности как особенности, а поэтому применяем здесь слово «психологические». Оба понятия очень близки и поэтому порой применяются как синонимы, особенно это происходит со словом «психологическое (-ие)». Сказываются на употреблении этих понятий и сложившиеся в истории науки привычные речевые штампы.

Психика — особая форма движения материи, объективной реальности, качественно своеобразное системное свойство высокоорганизованного и целостно функционирующего материального объекта — мозга. Качественное своеобразие этого свойства заключается в психическом отражении, возможности мозга удваивать окружающий человека мир, представлять его в субъективной, идеальной форме — в виде ощущений, образов, чувств, мыслей, идей, побуждений и других явлений психической природы. Психика — субъективный образ объективного мира, понимания человеком себя в нем и регуляции взаимосвязей с ним¹. Это мир в человеке и человек в мире.

Свойство психического отражения кажется необъяснимым чудом, но тем не менее в материальном (неживом) мире есть предпосылки его возникновения. Мир — это не только объекты и явления, но и их отношения, взаимосвязи, взаимные влияния. Так, Земля и Луна, представляя собой особые небесные тела, находятся в тесной взаимосвязи и взаимодействии. Земля силой притяжения удерживает Луну на орбите, заставляя вращаться вокруг себя. Но и Луна влияет на Землю, вызывая, например, ежедневные приливы и отливы на морях и океанах, поднимая и опуская уровень воды местами более чем на 10 метров, что в свою очередь влечет в зоне береговой линии вторичные следствия геологической, биологической, климатической и иной природы. Метеорит, падая на Землю, разбивается сам, но оставляет на ней и свой след — взрывную волну, воронку, частицы и др. Лава, истекающая из кратера вулкана, спускается по его склонам, сжигая все на своем пути, но и движение лавы меняется под влиянием рельефа, а другие предметы, поглощая тепло, приводят к ее остыванию и переходу из жидкого состояния в твердое. Так же происходит всегда и везде в материальном мире: в результате взаимодействия объекты и явления как-то меняют друг друга, и в этих изменениях уже находит отражение факт существования другого объекта или явления и их свойств (тяжести, плотности, размера, химического состава, скорости движения и пр.). Важ-

¹ Это определение указывает на то, что психика шире психического отражения. Возникнув на основе свойства отражения объективной действительности, принадлежащего мозгу, психика эволюционировала, развиваясь уже на своем уровне, в самодвижении, открывая новые возможности — познания человеком самого себя, сознательной регуляции своей активности, предвосхищения событий и планирования предстоящих действий. В результате появления процесса воображения (фантазии) психика человека приобрела виртуальную возможность — как метко выразился известный психолог О.К. Тихомиров — «порождать несуществующий мир» (Тихомиров О.К. Понятия и принципы общей психологии. — М., 1992. — С. 18), но основа этой возможности — мышление, представления и другие познавательные явления, имеющие отражательное происхождение.

но и другое: изменения, происходящие в объекте или явлении под воздействием другого, — не просто «какие-то», а носящие в себе признаки воздействующего. Хорошо известный всем пример: металлические опилки, рассыпанные по бумаге, при поднесении к ним магнита перемещаются и образуют рисунок магнитных силовых линий. Если поднести северным полюсом, будет один рисунок, если южным — другой, при удалении — третий, при приближении — четвертый, при поднесении более сильного магнита — пятый и т.д. Иначе говоря, в изменениях предмета или явления под влиянием другого (след воздействия) отражаются особенности воздействующего предмета или явления. Другой пример: удар топора по дереву оставляет на нем зарубку — след, форма и размеры которого соответствуют особенностям топора и силы удара, т.е. физически «отражают», «моделируют» особенности воздействия. Если ударить по дереву другим предметом, то и след от него будет другим. Во всех случаях взаимодействия характер изменений одного объекта (явления) каждый раз зависит от особенностей другого, а также собственных свойств изменяющегося объекта (явления), его свойства «отражать», «моделировать» воздействие (так, след обуви прохожего на глине, песке и асфальте будет разным). По особенностям следа, даже не зная, кто его оставил, можно дать описание его многих свойств¹.

Описанные связи и зависимости проявляются и в жизни человека. Его ощущения, образы и многие другие психологические феномены — следствие непосредственного воздействия окружающей действительности, ее предметов и явлений на органы чувств и мозг человека. В последних происходят изменения биологического, физиологического характера (электрические, химические, гуморальные), адекватные специфике предметов и явлений, осуществляющих воздействие. Форма, вид, качественные особенности изменений зависят от особенностей предметов и явлений, а также от свойств мозга отражать их своеобразными процессами физиологической и психологической природы. Возникает, однако, вопрос: ясно, что материальный мир вызывает в нервной системе и мозге человека физиологические, т.е. материальные, изменения, но как

¹ Это делается достаточно часто. Так: 1) французский астроном У. Лаверье по обнаруженным изменениям орбиты планеты Уран пришел к заключению, что есть еще одна планета, а также предсказал (1840), в какое время и в какой точке неба ее можно обнаружить, что и было сделано другим астрономом через два года; 2) современные криминологи по следам на месте преступления научились составлять психологический портрет неизвестного преступника (описание комплекса его индивидуальных особенностей), который используется при его розыске и задержании.

возникает идеальное, психическое отражение — ощущение, образ, мысль, побуждение и др.?

Современная *теория систем* рассматривает различные сложные целостности — технические, физические, биологические, социальные и другие — в качестве систем. Она доказывает, что свойства систем несводимы к свойствам образующих их элементов или к их простой арифметической сумме, некоему скоплению. Системные свойства — это свойства сложных системных объектов и явлений, возникающие в результате целостного функционирования и взаимодействия всех их элементов. Возникновение их — качественный скачок, детальный механизм которого практически не известен науке, но он реален и проявляется повсеместно. Так, Периодическая система элементов Д.И. Менделеева располагает вещества разной природы в определенном порядке. По своему строению они отличаются друг от друга зарядом ядра, числом электронов и их расположением на разных орбитах. Почему разные газообразные вещества, жидкости, металлы, коренным образом не похожие друг на друга по своим физическим и химическим свойствам, отличаются только количеством электронов, протонов, зарядов, которые сами по себе одинаковы? Как возникает то, что коренным образом отличает качества разных элементов друг от друга? Ясного ответа нет. Любому образованному человеку известна формула воды, состоящая из двух атомов водорода и одного — кислорода. Водород и кислород — газы со своими свойствами. Вода же — жидкость, обладающая совершенно иными свойствами, механизм появления которых неясен. Электронный конденсатор — кусочек металла и изолятора, но, включенный в схему телевизора или радиоприемника, он обнаруживает способность к накоплению и отдаче энергии, синхронной работе с другими элементами схемы радио- или телеприемника. Последняя — не просто сумма электронных деталей, не кучка их, ибо ни одно из них не обладает удивительным свойством — воспроизводить звук или изображение на основе электромагнитных волн. Таким свойством обладает лишь вся система, т.е. строго определенная взаимосвязь элементов, обеспечивающая целостное и слаженное функционирование их всех вместе, улавливание электромагнитных волн и превращение их в изображение и звук.

Психика как свойство мозга — его *особое системное свойство*, несводимое к отдельным физиологическим явлениям в мозгу или к арифметической сумме их. Это качественно новый продукт целостной, слаженной физиологической деятельности мозга. Системное возникновение психического свойства объясняет и его качественное отличие от физиологических мозговых процессов, относительную независимость от них, но это не означает, что оно полностью

теряет взаимосвязи с ними. Возникнув как системное свойство мозга, оно становится даже одним из регуляторов физиологических процессов в нем. Его значимость для живого существа — в возможности более правильно отражать (прежде всего — ориентироваться) окружающий мир, а значит, и более совершенно вести себя в нем. Это *более высокий* по сравнению с физиологическим уровень отражения — *уровень психического отражения*, на котором возникают, действуют и господствуют свои, психологические закономерности. Он повышает возможности познания человеком окружающего мира, порождает качественное своеобразие регуляции человеческого поведения, повышает его возможности и обеспечивает большее совершенство. Именно эти особенности и возможности психики раскрывает психологическая наука.

Человеческая психика, ее отражательные и регулятивные возможности, величие сознания подготовлены длительной эволюцией жизни и животного мира на Земле. Если хронологически описать их историю в трех томах по 1000 страниц в каждом, то первое упоминание о человеке появилось бы только на середине 999-й страницы третьего тома. Остальное время — предыстория человеческой психики. Все началось с появления на Земле одноклеточных организмов, обладающих первичной *раздражимостью*, т.е. возможностью отвечать на те или иные воздействия среды процессами, поддерживающими существование их путем химических изменений и защитных перемещений. С появлением высокоорганизованных живых существ, с более совершенной нервной системой и психическими проявлениями повышалась и способность ориентироваться в окружающем мире и поддерживать свое существование. Высшие животные — обезьяны, собаки, дельфины — обладают психикой, которой присущ довольно высокий уровень восприятия, памяти, внимания, непосредственной ориентировки в обстановке, обучения своих детенышей, обмена информацией с помощью сигналов (зачатки речи; даже у ворон насчитывается до 70 звуков-сигналов, понимаемых стаей).

Развитие человеческой психики и достижение ею современного уровня происходило вместе с развитием человека, накоплением знаний от поколения к поколению, возникновением и совершенствованием человеческого языка, орудий и способов охоты и труда, сельского хозяйства и промышленности. Совершенствовалось и психическое отражение. У человека оно далеко от зеркального. Если бы было иначе, то не надо было бы учиться. Достаточно было бы взглянуть на что-то из окружающего, чтобы сразу понять. Психическое отражение — всегда процесс и результат *активного внут-*

ренного моделирования действительности человеком, его усилий по построению мысленного образа, максимально адекватного ей, *психического «уподобления» этого образа объективной действительности* путем использования имеющегося арсенала психических средств — качеств, процессов, знаний, представлений, слов и др. В динамике психического отражения происходит *постепенное приближение субъективного образа к окружающей действительности* и его объектам, явлениям с объективно присущими им особенностями. Действительность все глубже и точнее отражается в образе, т.е. происходит процесс ее познания.

Однако любая модель (например, восковая фигура, робот и пр.), даже самая лучшая, остается лишь моделью, а не самим объектом, лишь в чем-то похожим на него, но всегда не тождественным во всем ему, более бедным, не исчерпывающим всех его свойств и особенностей. Это относится и к психическому отражению: оно всегда останется *идеальным, субъективным явлением*, т.е. зависящим не только от того, что отображается, но и от особенностей человека — субъекта отражения, а поэтому не во всем совпадающим с действительностью, но совершенствующимся в практике преодоления этого расхождения. Чем более развита психика конкретного индивида, чем большим арсеналом средств познания действительности и регуляции своего поведения он располагает, чем богаче его знания, интеллект, познавательные способности и активность, тем совершеннее и успешнее отражение, понимание окружающего и себя в нем. Этот арсенал приобретается каждым индивидуально в процессе прижизненного совершенствования, обучения, получения образования, воспитания, интеллектуального и культурного развития.

**Методологические
принципы
психологической
науки**

Научное познание вообще и каждая наука в отдельности базируются на ряде общих положений, относящихся к методологии. *Методология*¹ — *учение о принципах построения, формах и способах познания*. В методологии воплощен весь человеческий опыт познания мира. Те или иные знания, теории, рекомендации могут считаться *научными*, а значит, достоверными, всесторонне доказанными и проверенными, если

¹ Методология (от *греч.* *methodos* — дорога, путь, теория, учение) — теория познания, исследования, интерпретации, научного подхода к решению прикладных проблем. Теоретически выделяют четыре уровня методологии: 1) философской методологии (материализм, общая теория познания, диалектика и др.); 2) общенаучной методологии (требования объективности, достоверности, общая теория систем и др.); 3) методологии конкретной науки; 4) методики исследования сложных конкретных проблем.

они базируются на основополагающих положениях методологии и не противоречат им. Эти положения можно сравнить с лучами, проникающими во тьму неизвестности и не позволяющими заблудиться, не сбиться с пути поиска верных ответов. Самые грубые ошибки возникают у человека из-за неосмысленности или ошибочности его методологических позиций. Опора на методологию определяет стратегию познания нового и поиска правильных оценок и решений, позволяет находить выходы из самых запутанных умственных и жизненных тупиков. Она особенно важна при познании психологической действительности — чрезвычайно сложной для познания и воздействия на нее. Важнейшие основополагающие положения психологической науки воплощены в ее методологических принципах¹.

Принцип причинности (детерминизма, каузальности) как общенаучный принцип отражает факт взаимосвязей, взаимодействия, взаимовлияний различных объектов и явлений реального мира, при которых действия одних выступают причиной возникновения или изменения других (следствий). В психологической науке детерминизм реализуется прежде всего в бесспорном признании обусловленности психики функционированием мозга. Установление причин — исходное условие правильного понимания психики человека, происходящего в ней и извлечения практических выводов. «Бить» по следствиям, а не по причинам, не поняв причин, равносильно битью головой о стену.

Связи между причиной и следствием в психической деятельности не прямолинейны, не однозначны, не механистичны, а во многом зависят от условий. *Внешние причины действуют через внутренние условия*² (рис. 2.3) — так выразил эту закономерность

¹ *Principum* (от *греч.* — начало, основа) — принципы, неустаревшие догмы, придуманные кем-то и навязываемые человеку для лишения его свободы мысли. Они природообразны, т.е. отражают объективно существующую природу познаваемых реальностей мира, их действительные свойства и присущие им закономерности. Формулировка принципов в сжатом, рекомендательном виде воплощает уроки опыта познания. Есть принципы общенаучные (отражают в сконцентрированном виде весь исторический опыт познания человечеством различных явлений окружающего мира всеми науками, а поэтому и обязательные для всех наук), принципы конкретной науки и частные, или специальные (отражают особенности познания отдельных групп явлений, относящихся к предмету данной науки). Принципы психологической науки базируются на общенаучных, конкретизируют и дополняют их с учетом особенностей психологической реальности и ее познания. В тексте пособия рассматриваются только основные принципы.

² *Рубинштейн С.Л.* Бытие и сознание. — М., 1957. — С. 253; *Леонтьев А.Н.* Проблемы развития психики. — М., 1981; *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. — М., 1987.

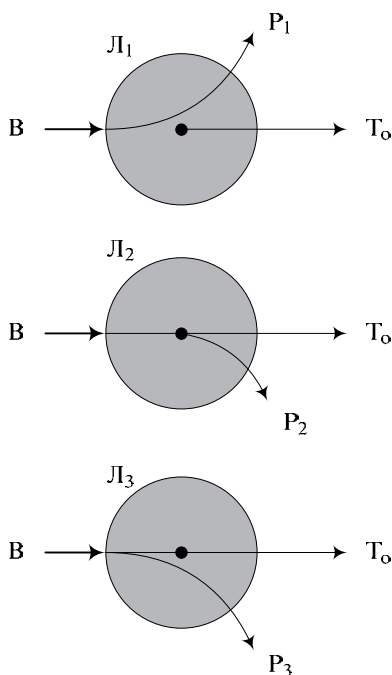


Рис. 2.3. *Внешние причины действуют через внутренние, психологические условия:*

$Л_1, Л_2, Л_3$ — разные личности; $В$ — воздействия объективно одинаковы; $Р_1, Р_2, Р_3$ — реакции разные; $Т_0$ — ожидаемые, среднестатистические реакции людей



С.Л. Рубинштейн

выдающийся отечественный психолог *С.Л. Рубинштейн* (1889—1960). На то, что и как отражает в своей психике данный человек, существенно влияют его собственные, индивидуальные психологические особенности, которые и выступают внутренними психологическими условиями. Именно последние и ответственны за то, что одинаковые внешние воздействия вызывают у разных людей не идентичные психологические ответы (понимание, реакции), а правильность понимания окружающего

данным человеком зависит от того, каковы эти условия (его качества, способности, мотивы, установки, знания, умения, навыки, привычки и пр.). Поэтому психическое отражение — всегда *индивидуализированный* субъективный образ объективного мира. Причины его находятся и во вне и, в самом человеке. Диапазон этой индивидуализации огромен. Обогащая себя духовным богатством человечества, знаниями, опытом, развивая свои способности, личность получает возможность все правильнее понимать мир и достигать успеха в жизни. Таким образом, психологические причины понимания и поступков человека находятся в самом человеке и вне его. Человек часто видит то, что хочет увидеть, и не замечает то, к чему он равнодушен.

Другая закономерность причинения на уровне психики: *внутренние причины действуют через внешние условия* (рис. 2.4). Это означает, что:

1) в одной и той же обстановке (внешние условия) разные люди с неодинаковыми качествами (с разными «внутренними условиями»), побуждаемые ими к действиям, скорее всего, будут вести себя неодинаково;

2) один и тот же человек, если его внутренний мир (качества, обученность, психическое состояние и др.) меняется, в схожих внешних условиях при их повторении, вероятно, тоже будет вести себя неодинаково.

Сложные причинно-следственные отношения в психической деятельности делают неприемлемыми категорические утверждения типа: «Если оказать на людей такое-то воздействие, то все они наверняка отреагируют так...» Очень редко подобные утверждения справедливы даже применительно к конкретному человеку. Причинно-следственные отношения в психике *вероятностны*, к ним больше подходят такие определения: «с вероятностью, близкой к единице», «почти наверняка можно ожидать», «с большой вероятностью», «преимущественно», «с равной вероятностью», «есть основания надеяться», «маловероятно» и т.п. Дело не в том, что мы не знаем психику, а в том, что такова причинность в психической деятельности. Чтобы научиться понимать психическую деятельность свою и других людей и строить адекватный ей образ в собственной голове, надо научиться мыслить вероятностно.

Принцип системности развивает предыдущий и противостоит функционализму — упрощенному схематическому представлению о психической деятельности как складывающихся из отдельных, независимых друг от друга локальных психических актов. Психика — самая сложная из известных человечеству систем. Ее деятельность и проявления системно обусловлены.

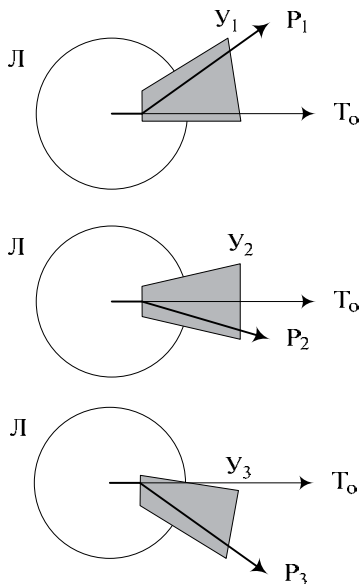


Рис. 2.4. *Внутренние, психологические причины поведения действуют через внешние условия*

Л — одна и та же личность; Y_1, Y_2, Y_3 — внешние условия разные;
 P_1, P_2, P_3 — результаты разные; T_o — ожидаемые среднестатистические
 реакции людей

*Система*¹ — совокупность множества элементов, находящихся в тесных, разнообразных и устойчивых взаимоотношениях, функционирующая как единое целое. В мире есть системы неорганической природы и живые, технические и социальные, материальные и абстрактные (система языка, системы знания и т.п.). Как и всякая система, психика человека обладает системными свойствами. Эти свойства, возникнув интегрально из взаимодействия элементов системы, приобретают системообразующее влияние, т.е. придают функционированию психики целостность, сказываясь на каждом из ее элементов. Всякий элемент психики — мысль, образ, цель и прочее — функционирует зависимо, во взаимодействии с другими и подчиняясь законам целостной системы психики и задаче, решаемой в данный момент человеком. Части — только у тупа (сказано мрачно, но по существу верно). Центр речи, находящийся в мозгу, если он вырезан из него, — всего лишь кусок мозгового вещества.

¹ Система (от *греч.* systema) — целое, составленное из частей соединение.

В поступках обнаруживаются не отдельные качества (например, неуравновешенность, настойчивость, лень и др.), а система внутреннего мира человека, санкционирующего те или иные проявления во вне и регулирующего их. Никакой поступок нельзя понять вне системы жизнедеятельности человека — «цепочки» жизненных актов, объединенных определенной линией поведения в жизни, образом жизни. Алкоголизм, например, не какой-то отдельный порок организма. Это особый образ жизни алкоголика, особая система жизненных ценностей, особый взгляд на мир, это алкогольное мировоззрение, алкогольная психология. Алкоголизм не излечим только медицинскими средствами — уколами или пилюлями, так как надо изменить психологию алкоголика, вырвать его «алкогольную душу». Научиться психологически влиять на человека — значит научиться влиять на его психику как систему, научиться оказывать не разовые, а комплексные и системные влияния.

Принцип развития выражает органически присущие миру и психике динамизм и изменчивость, обнаруживающиеся в истории всего человечества, в жизни каждого человека и в каждом психологическом акте.

Развитие психики происходит у каждого человеческого индивида, появившегося на свет. Его предыстория начинается с клетки, и за девять месяцев в чреве матери зародыш анатомически и физиологически повторяет весь путь эволюции человека. Доказано также, что в своем прижизненном развитии (онтогенезе) ребенок проходит психологическую эволюцию, во многом повторяющую, но в миллионы раз ускоренную историю развития психологии человека от питекантропа до *homo sapiens* (человек разумный). Результаты прижизненного психологического развития неодинаковы у разных индивидов и в решающей степени обусловлены обстоятельствами истории его жизни и собственной активности.

Изучая и оценивая психологию конкретного человека в какой-то момент его жизни, нельзя подходить к ней как к чему-то неизменному, застывшему. Сегодняшняя реальность ее, особенности — лишь срез на пути непрерывных жизненных изменений с тенденциями, идущими из прошлого к будущему. Важно понять и их, найти при необходимости способы их изменений.

Принцип развития — основа научного и практического оптимизма, веры каждого, особенно молодого человека, в возможность саморазвития, осуществления желания стать таким человеком, каким хочется, а также в оказании помощи другим.

Принцип взаимосвязи психики и деятельности констатирует неразрывность этих двух важнейших феноменов. Деятельность — реальность, проявление и продукт психической жизни человека, ак-

тивности, единства цели и мотива, способа действий, ориентированных на достижение определенного результата. Это внешне-



И.М. Сеченов

внутреннее явление, т.е. единство внутренней активности психики и внешне проявляющиеся регуляции ею действий, обеспечивающих взаимодействие с окружающей действительностью. Внешне проявляющееся — не только результат внутренней активности, но и процесс ее протекания, регулирования, совершенствования. «Думаю-делаю» — так выразил это единство отец русской психологии *И.М. Сеченов* (1829—1905). Мысль не только воплощается в действии, но и совершается в нем. Можно сказать поэтому и иначе — «делаю-думаю».

Психологические особенности человека «выносятся» наружу (экстериоризируются) и запечатлеваются в продуктах, результатах проявляемой поведенческой активности, делаясь видимыми и анализируемыми. Для специалиста, владеющего психологическим анализом, эти продукты, результаты говорят многое об индивидуальных психологических особенностях их творца. Но психика не только проявляется, но и изменяется в деятельности. Включаясь в какую-то деятельность, овладевая ею и совершенствуя ее, человек формирует, развивает и совершенствует собственные психологические возможности. Разные виды деятельности неодинаково сказываются на психологии человека. Систематическая активность и напряжение внимания, памяти, мышления, воли и других способствует их развитию у человека.

Для того, чтобы присвоить вещество природы в форме, пригодной для его собственной жизни, он приводит в движение принадлежащие его телу естественные силы: руки и ноги, голову и пальцы. Воздействуя посредством этого движения на внешнюю природу, он в то же время изменяет свою собственную природу. Он пробуждает дремлющие в ней силы и подчиняет игру этих сил своей собственной власти¹.

Что и как человек делает, так он и развивается. Каждый человек взращивает и пожинает плоды своей активности в предшествующие годы и осуществляемой сейчас. Они обнаруживаются в сформировавшихся особенностях психики, поведения, образа жизни, успехах человека.

¹ Маркс К., Энгельс Ф. Соч. — Т. 23. — С. 188—189.

Деятельность также позволяет человеку лучше познавать мир, совершенствует его сознание. Оперирование и взаимодействие с различными объектами и явлениями окружающего раскрывает перед человеком новое в них и даже то, что недоступно при пассивном созерцании. Например, свойства горючести или хрупкости объектов обнаруживаются только при их поджигании и разбивании.

Принцип социальной обусловленности психики человека выражает сущностные признаки ее качественного своеобразия, развития, функционирования и проявления, коренным образом отличающие ее от психики животных. Общественные факторы (воздействия других людей, общение, речь, совместная деятельность, социальные нормы поведения, культура, общественно-экономические условия и др.) выступают как наиболее сильные, многочисленные и постоянно действующие факторы, детерминирующие психическое отражение, развитие и поведение каждого человека. Человек в процессе жизненного развития *социализируется*, т.е. под влиянием других людей и условий жизни в обществе овладевает взглядами, убеждениями, усваивает и внутренне принимает социальные ценности, формирует интересы и жизненные цели, развивает мышление и приобретает знания, накопленные человечеством, и др. Психические явления, возникающие под влиянием социальных факторов, выступают, как правило, системообразующими и доминирующими в психической деятельности человека. Социально обусловленные особенности психики каждого человека — главные в характеристике его психологического и социального развития, которое в идеале должно находиться на уровне современной человеческой цивилизации, культуры, общечеловеческих ценностей. Именно эти особенности выступают основным признаком того, насколько данный индивид в процессе своей жизни поднялся над существовавшим у него при рождении уровнем возможностей психики, близких к имеющимся у животных. Однако степень представленности таких особенностей, их сила и степень влияния в психике конкретных индивидов, достигнутый уровень развития, как показывает опыт, могут очень сильно колебаться. Зависит это от индивидуальных обстоятельств прижизненного развития каждого человека и самоактуализации своих возможностей, реализации их на своем жизненном пути, в профессиональной карьере и достойном самоутверждении среди людей, в обществе. Чтобы понимать и влиять на человека, надо обязательно учитывать социально обусловленные особенности его, социальное окружение, социальные характеристики ситуаций, в которые он попадает, и психологически совершенствовать их.

**Методы
психологического
исследования**

Общенаучный принцип объективности обязывает строить систему психологического научного знания строго в соответствии с психологической реальностью, констатировать только то, что действительно существует. Необходимо принимать все меры для исклю-

чения влияния на суждения о психике пристрастий, личных взглядов, предубеждений, корпоративной солидарности, амбициозности и низкой подготовленности того (или тех), кто проводит исследования, пытается дать объяснения психологическим явлениям и принять психологическое решение. Научность есть только там и тогда, где и когда имеются объективно зафиксированные факты, статистика, подтверждающая доверие к ним, эксперимент, доступный для повторения другими, многократная перепроверка, выводы об объективных закономерностях, не выходящие за пределы того, о чем действительно свидетельствует собранный фактический материал.

Психологическая наука — экспериментально строгая наука, отвечающая всем требованиям объективного научного знания, а поэтому только ее выводы и рекомендации заслуживают доверия. Она располагает *системой методов* исследования (рис. 2.5), позволяющих с высокой степенью объективности и достоверности выявлять и оценивать все аспекты предмета своего исследования. Наиболее полно они применяются в специальных научных исследованиях, но значительная часть их доступна образованному человеку.

По названию часть методов психологии совпадает с методами других наук (например, педагогики, социологии), но специфика исследования психики определяет специфику их применения — содержание, методику, технику, способы и приемы.

Методика исследования (изучения определенной психологической проблемы) — это способы и приемы конкретизации и реализации методов, их комплексирования, последовательности применения в соответствии со спецификой задач, предмета исследования и требованиями к научной достоверности получаемых результатов.

Основные научные направления в мировой психологии

Психологическая наука — мировая наука, существующая, развивающаяся и использующаяся в большинстве стран.

Прогрессивные психологи стоят примерно на одних описанных выше методологических позициях. Но за рубежом и частично у нас есть и своеобразные научные подходы, отличия которых в основном связаны с выделением каких-то сторон психической деятельности в качестве основных, фундаментальных, с помощью которых объясняются и решаются все частные психологические вопросы.

Бихевиоризм¹ (поведенческая психология) возник в 1912 г. в результате работ *Д.Б. Уотсона* (1878—1958), в которых была объявлена необходимость построения научной психологии исключительно на данных объективного метода. Но объективно можно регистрировать

¹ От *англ.* behavior — поведение.

Методы организации исследования	• Комплексный (изучение объекта, явления как системы) • Сравнительный (изучение разных людей, групп, условий для последующего сравнения) • Лонгитюдный (выявление изменений в течение длительного времени)
Методы сбора данных	• Биографические (психологическое изучение личности по биографии) • Обсервационные (наблюдения, опросы, беседы и др.) • Психодиагностические (функциональные тесты — пробы изучения памяти, внимания и др.) • Проективные (тесты, ориентированные на косвенное выявление психологических особенностей человека) • Праксиметрические (изучение продуктов, способов, средств, организации, условий деятельности путем хронометража, видеосъемки и др.) • Экспериментальные (естественный, лабораторный, констатирующий и формирующий эксперименты) • Самонаблюдения, самоотчета, «трудовой метод» (соучастие исследователя в изучаемой деятельности, овладение профессией)
Методы обработки данных	• Количественные (статистического обчета, ранжирования, шкалирования и др.) • Качественные (систематизация, группировка, типологизация, синтез и обобщение, структурный анализ, сравнение, графическое изображение и др.)
Методы интерпретации и оценки данных	• Теоретический (интерпретации и оценки собранного материала на основе существующей теории); • Сравнительный (то же, но в сравнения с иными оценками, выводами и материалами, собранными ранее или полученными другими исследователями); • Экспертно-психологический (то же, но с привлечением других специалистов) • Каузальный (констатация и объяснение причин, движущих сил) • Структурный (выявление организации элементов) • Системный (выявление целостностей, соподчинения элементов, системных свойств, функций) • Генетический (прослеживание становления и развития, их этапов, тенденций) • Факторный (установление условий, присущих им факторов, их роли и влияний) • Апробационный (проверка правильности выводов и оценок на практике)

Рис. 2.5. Методы психологического исследования

только то, что извне действует на человека, и то, что обнаруживается в ответном поведении, т.е. составляющие формулы «стимул — реакция». Суждения о том, что происходит при этом в психике, во



Д.Б. Уотсон

внутреннем мире человека, были объявлены ненаучными, и тем самым бихевиоризм отказался от изучения самой психической деятельности и стал «психологией без психики». Его исследования заключались в поисках стимулов, вызывающих нужную реакцию (правильное поведение, предупреждение отклонений в нем, изменение отношения к учебе, труду и др.). Признавались полезными те стимулы, которые приводят к успеху. Позднее бихевиористами была введена категория «промежуточных переменных» и вставлена в середину приведенной выше традиционной формулы.

Бихевиоризм дал почву для развития механистичных подходов в обучении и воспитании, породил практику психологического манипулирования людьми (в том числе в политических и идеологических целях), используется в коммерции и рекламе и др. Он «научно» подкрепил философию прагматизма, кредо которого — «правильно все, что приносит мне успех». Бихевиоризм и прагматизм наиболее распространены в США.



З. Фрейд

Глубинная психология (фрейдизм, неофрейдизм, психоанализ) придает решающий характер врожденным, инстинктивным, бессознательным явлениям в психической жизни и поведении человека. Психика сравнивается с айсбергом, девять десятых которого находится под водой (бессознательное, подсознание), а одна десятая (сознание) — над ней. Основы глубинной психологии были заложены австрийским психиатром *З. Фрейдом* (1856—1939), придававшим решающее значение агрессивным и сексуальным подсознательным влечениям, энергии последних («либидо»), ин-

стинктам жизни и смерти. Последователи его учения, шокированные таким низменным, животным пониманием человеческой сущности и пансексуализмом, покинули Фрейда и пытались придать решающее значение иным глубинным влечениям: чувству неполно-

ценности и потребности компенсировать его, «коллективному бессознательному» (мифологии, религиозной символике, искусству, передаваемому по наследству), чувству одиночества и др.

Заслуга глубинной психологии в том, что она дополнила понимание психологии человека существованием в ней подсознательного и исследованиями его взаимодействия с сознанием. Был вскрыт *феномен психологической защиты*. Человек, испытывающий психологические трудности (неспособность справиться с ними, колебания, тревогу, длительное подавление, сдерживание желаний, тоску, неуверенность, горе и пр.), нередко использует *психологические защитные механизмы*: вытеснение (непроизвольное удаление из сознания остронеприятного, тревожащего), подавление, рационализацию (использование примитивных самооправданий, самообман), противодействие (замена тревожащего желания другим и удовлетворение его), замещение (срыв, разрядка своего переживания агрессией против чего-то или кого-то) и др. Психоанализ Фрейда (метод изучения и устранения причин невротизма — нервно-психических расстройств, связанных с влияниями, исходящими из подсознания) способствовал распространению в разных странах института психологической помощи (основанной на нем). Однако представление человека как постоянно, неразрешимо, внутренне противоречивого, мучающегося, страдающего, постоянно подавляющего свои животные инстинкты под влиянием необходимости соблюдения социальных норм, противоречащих, по мнению Фрейда, его внутренней сущности, а поэтому подверженного невротическим заболеваниям, в большей степени отвечает подходам психиатрии¹, чем господствующим в других научных течениях данным и положениям. Фрейдизм сыграл отрицательную роль в распространении сексуальной распущенности, якобы снимающей основные психологические проблемы жизни человека.

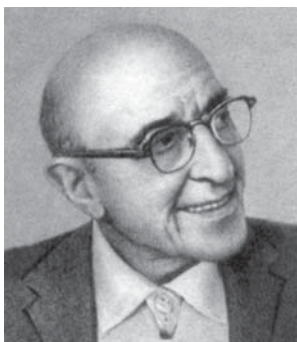
Глубинная психология пользуется популярностью в ряде стран Старого и Нового света.

¹ От *греч.* *psyche* — душа и *iatria* — лечение. Психиатрия — медицинская дисциплина, изучающая сущность, причины психических болезней и способы их лечения, предупреждения, оказания медико-психологической помощи больным. Она в чем-то близка психологии, но это принципиально иная система научных знаний и действий. Психология имеет дело с нормальной психикой, психиатрия — с больной. Психология занимается людьми в процессе их жизни и труда, психиатрия имеет дело с больницей, клиникой. Психология использует в практике работы с людьми методы формирования, развития, регуляции, а психиатрия занимается лечением, использованием медицинских средств и методов. Психологи — по существу социальные работники, психиатры — медики, врачи.

Когнитивная¹ («понимающая») психология сложилась в середине XX в. как реакция на бихевиористские и фрейдистские увлечения. Это научное течение характерно исследованиям знаний человека, мышления, его образных и вербальных² компонентов, познавательных процессов, понимания человеком окружающего мира и приданием им решающей роли. Когнитивный подход считает приоритетными роль интеллекта, мышления в побуждениях, эмоциях и поведении человека. Типичны для него такие утверждения: как человек думает — так и относится, чувствует, делает; понимание ситуации человеком более важно, чем ее объективные особенности; неправильное поведение порождается неправильным мышлением.



А. Маслоу



К.Р. Роджерс

Важные и интересные исследования познавательной сферы человека обнаруживают у когнитивистов определенную односторонность, недооценку системности его психики, включающей в себя и другие сферы.

Гуманистическая психология возникла и развивалась за рубежом в середине XX в. преимущественно в исследованиях *А. Маслоу* (1908—1970), *К.Р. Роджерса* (1902—1987), *Э. Фромма* (1900—1980), *В. Франкла* (р. 1905). В противовес фрейдизму, видящему в человеке страдающее и болезненное существо, представители этого направления оптимистично оценивают возможности человека и разрабатывают психологические пути достижения каждым вершин человеческого развития, уважения и самоуважения, достоинства, престижа, успеха путем постижения смысла жизни, раскрытия и реализации собственных возможностей (самореализации). Люди способны сами определять свою судьбу (самоопределяться), утверждаться в жизни, занимать в ней достойное место (самоутверждаться). Решающая роль в этом принадлежит собственно человеческим, ду-

¹ От *лат.* *cognito* — мыслю.

² От *лат.* *verbalis* — словесный. Вербальные компоненты — словесные компоненты психической деятельности, использование в ней слов, понятий, объяснений, рассуждений, построенных на их основе знаний.

ховным потребностям, а не врожденным животноподобным влечениям.

Гуманистическая психология получила широкое признание своей оптимистичностью, адресованностью каждому человеку, реалистичностью и разумностью подхода к жизни и раскрытием личных возможностей достижения жизненного успеха.

Трансперсональная психология — продукт научно-психологических поисков последних десятилетий XX в. Она рассматривает психологию человека в глобальном масштабе как связанную со всем человечеством, космосом, Вселенной и несущую в себе, преимущественно на уровне бессознательного, продукты их влияний. Связи психики индивида с историей и уровнем развития человеческой цивилизации прослеживались в психологической науке давно. Поэтому основной новацией в трансперсональной психологии стали выходы на космический уровень, хотя еще в философских работах *Г. Гегеля* (1770—1831) вынашивалась идея абсолютного духа, частица которого воплощена в каждом человеке.

Это направление признает, что конкретные космические зависимости пока непостижимы, но прослеживается нечто общее в функционировании тела и психики человека с законами всего материального мира. Это обнаруживается в генетическом коде человека, возникновении и развитии его зародыша, существовании ауры, энергетического и волнового излучения тела и мозга, бессознательной передаче желаний и установок собеседниками, трансперсональных переживаниях и видениях (мистические образы, галлюцинации, необъяснимые с позиций традиционной психологии поступки и т.п.), не связанных с опытом человека. Во всех этих утверждениях много от воображения, фантазии, болезненной психики и мало доказанного научными методами, возможно, и от поспешного желания объяснить то сложное, что достоверно еще не объяснено. Часто так бывает, когда что-то не улавливают в действительных причинах и ищут их в надуманных¹.

Трансперсональная психология привлекла к себе внимание многих малообразованных людей и своим появлением невольно способствовала активизации фантазии и мистики среди населения ряда стран и работников искусств, что нашло частично отражение в

¹ Профессор К.К. Платонов в своей «Занимательной психологии» приводит показательный пример. Один из знакомых горячо убеждал его, что владеет передачей мыслей на расстоянии, и предлагал доказать это на примере своей жены. Пошли к нему домой. Жена сидит у телевизора и смотрит передачу. Поздоровались, сели сзади. Муж, уставившись в затылок жены, стал мысленно передавать команду: «Повернись ко мне!», «Повернись!», «Повернись!» Через некоторое время жена действительно обернулась и спрашивает: «Саша, ты чего сопишь?»

обилии появившихся на экранах телевизоров и кинотеатров мистических фильмов и фильмов ужасов.

Отечественная психологическая наука, начиная с работ И.М. Сеченова и И.П. Павлова, всегда отличалась стремлением к объективному подходу, стремясь вместе с тем к глубокому проникновению в психологию человека. Гуманизм в традициях отечественной культуры и науки стал особенно выраженным на рубеже XIX—XX веков и нашел отражение в психологии. С возникновением социалистической системы психологическая наука продолжала без подыгрываний политической конъюнктуры, как это и должна делать любая наука, стремящаяся к правде, развивать идеи уважения, внимания к человеку, справедливого, научно корректного подхода к нему. В 30-е годы XX в. это вошло в противоречие со сталинским курсом, и ее исследования были свернуты почти на 25 лет. Лишь с середины 1950-х годов они были возобновлены. Выдающуюся роль в становлении современной отечественной психологии сыграли работы



П.П. Блонский



Л.С. Выготский

П.П. Блонского (1884—1941), *Л.С. Выготского* (1896—1934), С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, Б.Г. Ананьева, Б.М. Теплова, Д.Н. Узнадзе, К.К. Платонова, Б.Ф. Ломова, А.В. Петровского, Е.С. Кузьмина, Г.М. Андреевой, А.А. Бодалева, К.А. Абульхановой-Славской, Е.А. Климова и др.

Можно утверждать, что отечественная психологическая наука является заметным и оригинальным течением в мировом психологическом движении, но в ней и много общего с гуманитарной и когнитивной психологией. У нее хорошо разработана методология и науководческая парадигма¹. Она отличается большим, чем в других течениях, концептуальным единством и экспериментальной основательностью. В ней есть мно-

¹ От *греч.* *paradeigma* — пример, образец. Понятие введено в науковедение американским ученым Т. Куном. Понимается как система феноменов, выделяемых и изучаемых данной наукой, основных теорий, положений, методов, научных категорий и понятий, выступающих ее основой (образцом, примером для проведения исследований) и одобряемых научным сообществом страны.

го общего с гуманистической и когнитивной психологией, характерно повышенное внимание к социально-психологическим факторам, проблемам личности, сознания, мотивации, познания, человеческим отношениям.

2.2. Мозг и психика

Соотношение физиологического и психологического

Как уже отмечалось, сознание и мышление человека, его идеалы и духовные потребности, планы и образы окружающей действительности, какие бы возвышенные чувства у нас ни вызывали, прозаически связаны с функционированием вещественного, материального органа — мозга. Понять и доказать это позволили *исследования по физиологии высшей нервной деятельности*. Ознакомление с ее данными для тех, кто хочет глубоко *понять* психологию, имеет эвристическое значение. Рассуждения и определения психологии выглядят зачастую малопонятной схоластикой, но до тех пор, пока не будет понята их связь с работой мозга. Из словесных упражнений они *превращаются в образы, в мысленное видение психологической реальности*.

Среди ученых, признающих связь психики и физиологии мозга, наиболее распространены три точки зрения на характер этой связи.

Первая — ее именуют *психофизиологическим монизмом*, — полагает, что связь мозговых физиологических явлений с психологическими жестко однозначна: первое напрямую определяет второе, каждый физиологический процесс вызывает определенный психологический, какова физиология — такова и психология. Происходит, таким образом, их отождествление, сведение всего к физиологии, т.е. по существу отрицание психики как особого явления в мире. Такое понимание приводит и к утверждению, что функционирование психики полностью обусловлено биологическими, животными закономерностями и зависимостями.

Ошибочность такой точки зрения — в асистемности, механистичности подхода. Есть разные формы движения материи, и высшие формы нельзя свести к низшим, в частности психологическую к физиологической. Если продолжить логику психофизиологических монистов, то им следовало бы отрицать и существование физиологии нервной деятельности, т.е. нервных процессов, представленных в химических превращениях, перемещении частиц, жидкостей, положительно и отрицательно заряженных ионов, изменений температуры, электрических потенциалов и др. Но физиология че-

ловека — это не простая химия и физика, а иная — физика и химия живого тела. Она подчиняется законам функционирования и системной саморегуляции целостного живого организма. Смерть прекращает такую физику и химию, бывшую физиологией жизни организма, и приводит к исчезновению ее свойств, закономерностей да и самих физиологических процессов.

Очевидно, что сведение высшего к низшему (редукционизм), системного к элементарному (асистемность), разложение целого на «части, кусочки» (механистичность, атомизм) научно примитивны и некорректны. Применительно к человеку такие объяснения приводят к биологизаторству, к постановке знака равенства между человеком и животным, к объяснению человеческого поведения только биологическими причинами.

Вторая точка зрения — *психофизиологический параллелизм* — диаметрально противоположность первой. Она придает качественному своеобразию психики исключительное значение. Признавая чаще всего, что материальным субстратом психики является мозг, сторонники этой позиции не усматривают никаких иных взаимосвязей между ними. Практически получается, что физиологические и психологические явления функционируют параллельно, рядом, не соприкасаясь между собой. Вольно или невольно такую позицию занимает немалое число обществоведов, педагогов, юристов и еще больше — практиков. В решении вопросов организации жизни, труда, управления, воспитания они забывают о физиологии человека — свойствах его нервной системы, утомлении, здоровье, задатках и т.д. — в ложном убеждении, что правильным воздействием, волей, приказом, принуждением можно решить все. Такое мнение — проявление волюнтаризма и некомпетентности.

Третья точка зрения — *психофизиологическое взаимодействие, системность*. Она не отрывает психологическое от физиологического в функционировании мозга и не сводит одно к другому. Их взаимоотношения рассматриваются диалектически, во взаимосвязях, переходах количества в качество, в системных взаимоотношениях элементов и целого. Психологические явления, сознание, возникая на основе физиологических явлений и определенным образом завися от них, несводимы к ним. Физиологические закономерности проявляются в психике не механически, не прямолинейно, не однозначно, а, как выражаются, «в снятом виде». Психологические явления, образуя более высокий уровень системности и развиваясь на нем, приобретают решающую силу над физиологическими в регуляции взаимоотношений человека с внешним миром и во многом в регуляции систем собственного тела. Таким образом, психофизиологическое взаимодействие выражается в том, что не толь-

ко физиологическое влияет на психологическое, но и наоборот — второе влияет на первое. Отечественная психологическая наука и большинство зарубежных теорий реализуют третий подход.

Знание основ физиологии высшей нервной деятельности, излагаемых ниже, позволяет глубже понять и внутренне принять эти положения, возможно выглядящие сложными, а то и спорными, но чрезвычайно важные в мировоззренческом, теоретическом и прикладном плане.

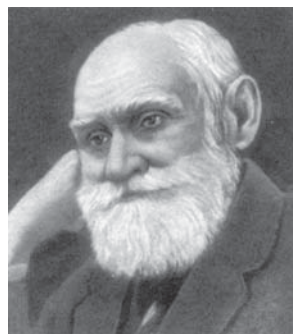
Физиология высшей нервной деятельности

Физиология как наука изучает материальные (физиологические) процессы жизнедеятельности живого организма. Физиология нервной системы, являясь одной из отраслей ее, изучает эти процессы в нервной системе — специализированной системе организма. Последняя выполняет две основные функции:

1) управление другими внутренними системами (сердечно-сосудистой, пищеварения, дыхания и др.) для поддержания нормальной внутренней среды организма;

2) обеспечение взаимодействия организма с внешней средой.

Соответственно есть и два *вида физиологии нервной деятельности*: *низшая* и *высшая*. Физиология высшей нервной деятельности (ВНД) — это и особая физиологическая реальность, и отрасль физиологической науки. Именно они имеют отношение к психике, а научные данные этой отрасли выступают *естественно-научной основой психологической науки*. Большая заслуга в разработке учения о физиологии высшей нервной деятельности принадлежит отечественным ученым — И.М. Сеченову и *И.П. Павлову* (1849—1936)¹.



И.П. Павлов

¹ Еще при жизни И.П. Павлова, а особенно после его смерти и в последнее время появились критические оценки его идей. Не будет, однако, преувеличением сказать, что значительная доля их носила недобросовестный характер. Цепляясь за некоторые недоработки, критики раздували их, вульгаризировали его взгляды, по существу приписывали ему недостатки, чтобы удобнее критиковать. Нельзя думать, что современные последователи павловского наследия застыли на уровне первой четверти XX в. и просто повторяют своего учителя. В действительности выполненные научные исследования и у нас и за рубежом заполнили имевшиеся пробелы, осовременили, значительно продвинули, обогатили, усилили его достижения. Ныне учение о высшей нервной деятельности включает самые современные достижения физиологической науки, отнюдь не противореча им. Современная физиология высшей нервной деятельности, базирующаяся на павловских исследованиях, — наиболее полная, системная, согласованная во всех позициях, экспериментально проверенная теория, с которой не в состоянии пока конкурировать никакая другая.

Анатомически нервная система образована *периферической и центральной нервной системами*. Обе состоят из нервных клеток (нейронов) с нервными отростками, с помощью которых они связаны между собой. Первая проникает во все части тела, выполняет функции трансформации в физиологические процессы (сигналы) в нервных клетках различных воздействий на них, а также распространения (передачи сигналов) в нервные центры и обратно. Вторая, образуемая большими скоплениями, «сгустками» нервных клеток с богатейшими связями между собой, именуется *мозгом, центральной нервной системой (ЦНС)*, и выполняет *управляющую функцию* (переработка сигналов в ответные реакции, проявления и регуляцию активности).

ЦНС состоит из спинного мозга — центра *нижней нервной деятельности*, выработки простейших реакций (например, коленного рефлекса), и головного мозга — главного управляющего центра организма, материального субстрата *высшей нервной деятельности (ВНД)*, физиологической основы человеческого сознания, психики. Головной мозг, в свою очередь, имеет сложное анатомическое строение (отделы, расположенные по вертикали один над другим: продолговатый мозг, промежуточный мозг, мозжечок, средний мозг, большие полушария с покрывающей их корой), но функционирует как единое целое.

Нервные клетки и их образования имеют *три уровня функциональной активности* (рис. 2.6):

- относительный физиологический *покой*, при котором в них протекают процессы обмена веществ, восстанавливающие и поддерживающие работоспособность и готовность к реагированию;
- *возбуждение* — процесс повышенной активности, возникающий как реакция на воздействие (раздражение) какого-то фактора (раздражителя) на нервную ткань;
- *торможение* — процесс сдерживания, ослабления или прекращения реагирования нервной ткани на воздействия.

Эти процессы сопряжены с явлениями физико-химической природы: перемещениями положительно и отрицательно электрически заряженных ионов калия и натрия, поляризацией, возникновением и распространением электрических потенциалов (порядка до 100 мВ), изменениями проницаемости для ионов оболочек клеток, точек их соприкосновения (синапсов) и др. По окончании действия раздражителя возбуждение или торможение в нервной клетке или группе их сохраняется некоторое время, т.е. обнаруживается *последствие, следовый процесс* — физиологическая основа памяти. Длительность сохранения может быть от нескольких секунд или минут

(в спинном мозгу) до нескольких десятков лет (в коре больших полушарий).

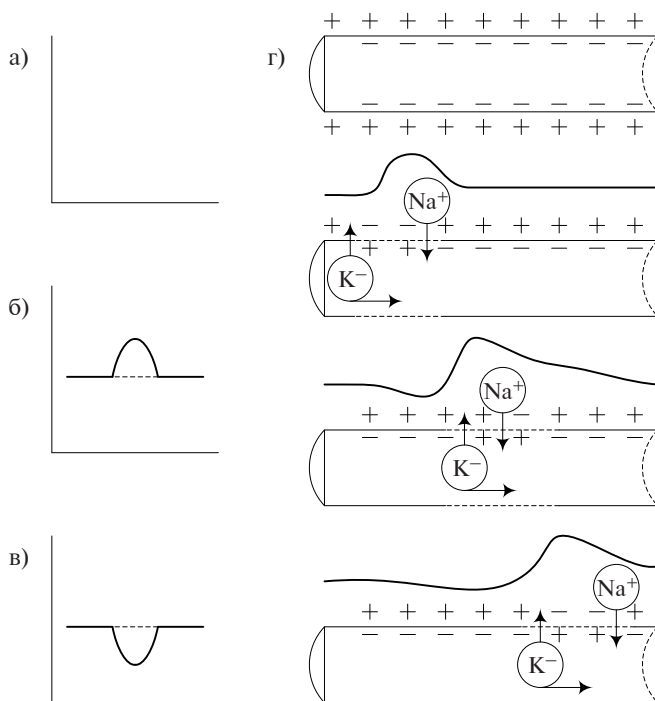


Рис. 2.6. *Основные физиологические состояния нервной ткани:*

а) покой; б) возбуждение; в) торможение; г) электрические изменения при возбуждении и их распространение

Динамика возбуждения и торможения проявляется в основном в том, что импульс возбуждения, возникший на периферии или в других участках нервной системы, доходит до головного мозга, вызывает в нем *очаг возбуждения* — возбужденность определенной группы нервных клеток, в том числе в коре его. Благодаря богатым связям нервных клеток в коре (преимущественно по «горизонтали») возбуждение от очага растекается, распространяется (иррадирует) по ней. Иногда оно охватывает всю или большую часть коры и других отделов мозга, что мобилизует их возможности для выработки ответа на важные (физиологически сильные) раздражители. Чрезмерно распространившаяся (генерализованная) иррадиация может вызвать перевозбуждение и сказаться отрицательно. Например, сту-

дент на экзамене, находясь в перевозбуждении, не может показать ту подготовку, которую имеет, а практик в очень волнующей обстановке снижает качество даже неплохо отработанных профессиональных действий. Тремор — дрожь — одно из выражений чрезмерной генерализации.

Ослабление или прекращение возбуждения нервных клеток приводит к «свертыванию» очага возбуждения: он уменьшается, сжимается, а там, где возбуждение было наиболее сильным, остается устойчивый след. Этот процесс называется *концентрацией* возбуждения. Аналогичное происходит и при процессах торможения.

Динамика процессов возбуждения и торможения составляет основу всех процессов ВНД. Они могут распространяться, концентрироваться, вступать во взаимодействие, усиливаться или ослабевать, конкурировать друг с другом, вступать в противоборство, сохраняться, угасать. При этом обнаруживаются и иные важные причинно-следственные зависимости. Главные из них обозначаются понятием *«рефлекторный принцип в ВНД»*. *Рефлекс* (от лат. *reflexus* — повернутый назад, отраженный) — ответ организма на воздействия из внешней среды. Он осуществляется на основе нервного пути, называемого *дугой рефлекса* (рис. 2.7, а). Раздражитель (свет, звук или другое) воздействует на нервное окончание (рецептор), находящееся на коже, во рту, в глазу, носу, внутренних органах и т.д., и трансформируется в возбуждение. Последнее распространяется от него к центру по специальному нервному пути, именуемому *афферентным* (восходящим, центростремительным, сенсорным). В центральной нервной системе полученный сигнал после соответствующей обработки передается другому нервному пути, называемому *эфферентным* (нисходящим, центробежным, двигательным). По нему он доходит до *эффектора* (мышцы, органа, железы и т.д.), реализующего ответ организма.

Все рефлексы делятся на две большие группы: безусловные и условные. *Безусловные рефлексы* — врожденные, они не требуют выработки, так как нервный путь, лежащий в их основе (дуга этого рефлекса), анатомически заложен в строение нервной системы, т.е. существует постоянная замкнутость всех элементов их дуги. Новорожденный обладает безусловными рефлексами: сосательным, дыхательным, глотательным, пищеварительным, оборонительным и др. Они срабатывают при появлении соответствующего раздражителя-сигнала (грудь матери, пища во рту, ощущение укола и пр.). Безусловность такого рефлекса в том, что при действии безусловного раздражителя соответствующий ответ на него произойдет обязательно.

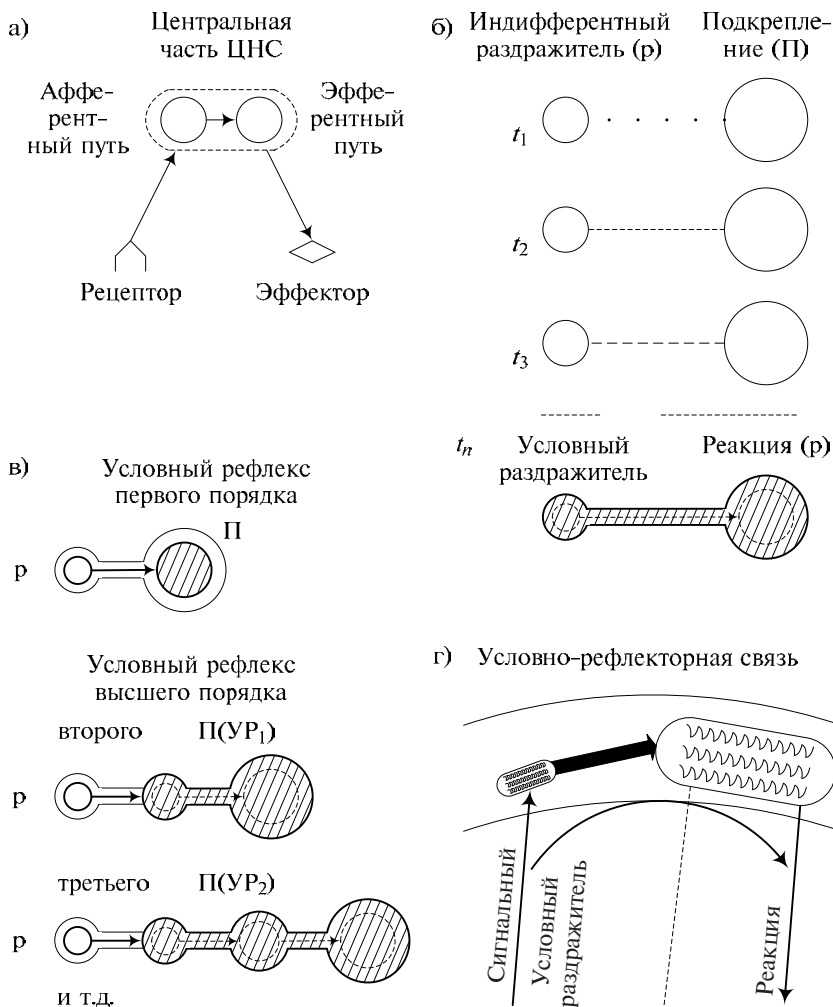


Рис. 2.7. Дуга рефлекса (а) и механизмы образования условных рефлексов первого (б, в) и высшего (г) порядков

Безусловные рефлексы целесообразны, важны, но их одних человеку мало. Представляя собой стереотипные реакции на стереотипные раздражители, типичные в эволюции человека, они не в состоянии обеспечить адекватное поведение каждого в бесконечно разнообразных условиях и ситуациях, типичных именно для его

жизни. Для этого человеку нужны новые разнообразные рефлексы, которые у него и вырабатываются функционально при жизни под влиянием опыта ее индивидуальных особенностей.

Условный рефлекс — прижизненно сформировавшаяся при определенных условиях связь между каким-то раздражителем и определенным ответом на него. Условных рефлексов нет у новорожденного. У него есть только широкий набор рецепторов, нервных путей, эффекторов, часть которых объединяется функционально при определенных условиях в дугу рефлекса. Образование условного рефлекса — это образование новой дуги, элементы которой функционально соединяются прижизненно образованными связями. В результате возбуждение, вызванное новым, ставшим понятным и значимым раздражителем — условным сигналом (событием, признаком и др.), начинает «бежать» по проложенному новому «руслу», не растекаясь в стороны и достигая нужного эффектора.

Основные условия образования условных рефлексов таковы (рис. 2.7, б, в): активное, деятельное состояние коры головного мозга; подкрепление (совпадение по времени) нового, неизвестного, незнакомого (а потому и безразличного, незначимого) раздражителя со значимым, т.е. таким, на который человек уже реагирует (при образовании первых условных рефлексов подкрепление осуществляется безусловным раздражителем); многократность совпадения по времени незначимого раздражителя со значимым; отсутствие посторонних сильных раздражителей. Эти условия можно проследить при обучении человека реагированию на что-то новое и незначимое: он должен находиться в активном состоянии; новое преподносится ему с опорой на его личный опыт (т.е. значимые для него уроки жизни), подкрепляется очевидно значимыми доводами, закрепляется при повторениях и многократных упражнениях. При образовании условного рефлекса безразличные с рождения раздражители становятся значимыми, сигнальными, т.е. при их появлении человек начинает на них реагировать, осваиваясь с поведением в новой обстановке.

Описанная схема образования условного рефлекса, в которой подкрепление безразличного раздражителя производится безусловным раздражителем (с рождения значимым для него), относится к так называемым *рефлексам первого порядка*. Такие рефлексы в чистом виде у взрослого человека встречаются очень редко. На базе их всегда возникают более сложные, которые называются *рефлексами высшего* (второго, третьего и т.д.) *порядка*. В них подкреплением выступает уже выработанный ранее условный рефлекс: при выработке рефлекса второго порядка — условный рефлекс первого, при выработке третьего — второго и т.д. (рис. 2.7, в). Так, студент, изу-

чая новую тему, опирается на знание предыдущей, и у него образуются условно-рефлекторные связи более высокого порядка. У человека возможно образование условно-рефлекторных связей до двадцатого порядка, в то время как у высших животных — только до пятого.

Образовавшиеся у данного человека условные рефлексы:

- включают в систему ВНД все новые и новые поведенческие реакции на неизвестные с рождения явления и события окружающего мира, и она все более и более приобретает условно-рефлекторный, а не генетически обусловленный, инстинктивный характер;
- обеспечивают все более правильное, соответствующее реальной действительности и ее особенностям поведение;
- индивидуализируют ВНД людей и их поведение.

Было бы неверным, однако, искать в каждом действии человека проявление какого-то условного рефлекса, каким бы сложным он ни был¹. ВНД и поведение человека — не череда сменяющих друг друга реакций на внешние раздражители, а активизация и широкое проявление *условно-рефлекторных связей*, регулирующих, направляющих их и формирующих новые, более высокого порядка. Условно-рефлекторность проявляется не столько в том, что в ответ на внешнее воздействие возникает какой-то рефлекс, сколько в том, что обработка, передача, использование информации в мозгу происходит преимущественно по сформированным в процессе индивидуальной жизни нервным путям, вырабатывая адекватные разнообразным ситуациям решения и ответы.

По словам И.М. Сеченова:

В мысли есть начало рефлекса, продолжение его и только нет, по-видимому, конца — движения. Мысль есть первые две трети... рефлекса.

Все это становится еще более ясным после рассмотрения системной деятельности мозга.

**Системные
закономерности
в высшей нервной
деятельности**

Окружающий человека мир многогранен и сложен, и адекватное ему поведение не может свестись к последовательному реагированию на отдельные раздражители по рефлекторной цепочке. Высшей нервной деятельности присущи более сложные закономерности, повышающие уровень ее системности и целостного реагирования.

¹ В истории психологической науки такие попытки были. В 20-е годы XX в. в России пытались создать «рефлексологию» и «реактологию». Одно из зарубежных направлений в психологии — бихевиоризм — в основу своих теоретических построений и практических решений кладет связь «стимул — реакция».

На человека всегда действуют не отдельные раздражители, а множество их, что ставит перед центральной нервной системой проблему: на какие раздражители реагировать, а на какие — нет. Так, на сидящего в аудитории студента действуют оформление аудитории, поведение преподавателя, посторонние звуки, температура в помещении и ее освещенность, запахи и др. Очевидно, что его реакция должна быть результатом синтетической оценки их и выбора главного — ориентации на лектора при одновременном отключении от других раздражителей. Каким образом мозг делает это? Важная роль принадлежит закону доминанты.

Доминанта — временно господствующий очаг возбуждения (или система их и их связей), подчиняющий себе в данный момент деятельность мозга, подавляющий очаги от других раздражителей, направляющий ее и определяющий характер ответной реакции. Она играет роль силы, мобилизующей возможности мозга в ответ на главное в обстановке данной ситуации. На любом временном отрезке у каждого человека есть такая доминанта, которая, однако, не всегда соответствует ситуации и может мешать. Например, серьезная проблема, возникшая в семье студента, может и во время занятий занимать его мысли (доминанта), подчинять себе работу мозга и отвлекать от внимательного слушания лекций. Интерес, внимание, настойчивость в решении задачи, увлеченность, озабоченность, влюбленность и др. — проявления положительных доминант.

Окружающий человека и постигаемый им мир наряду с постоянной изменчивостью характеризуется и известной повторяемостью (типичностью, стереотипностью) каких-то условий, факторов (раздражителей), их комплексов, ситуаций, повторяемостью реакций и действий человека. Таковы, например, элементы привычного образа жизни, распорядка дня, режима работы и отдыха, трудовых действий и т.п. Многократным повторениям раздражителей и действий соответствует и повторяющийся у человека комплекс соответствующих условно-рефлекторных процессов в ВНД, функционирование которого в результате все более налаживается и закрепляется. Физиологически это уже не простой процесс распространения возбуждения по каналу, цепочке, а целостная сеть закрепившихся и слаженно протекающих физиологических процессов, охватывающих уже почти весь мозг. Она называется **динамическим стереотипом**. Динамические стереотипы — физиологическая основа навыков, умений, привычек, стиля, почерка, походки, манер, образа жизни и другой системности.

Человек коренным образом отличается от животных тем, что обладает сознанием, развитой речью, способностью к труду и произвольному поведению. Физиологию, да и психологию этого прин-

ципального отличия не понять, не зная о наличии в ВНД человека *двух сигнальных систем* и закономерностей их функционирования, которые были исследованы И.П. Павловым.

Все нервные процессы, возникающие в центральной нервной системе и детерминированные безусловными и условными раздражителями-сигналами (свет, звук, запах и пр.), относятся к так называемой *первой сигнальной системе* ВНД. Она схожа у человека и животных. *Вторая сигнальная система* — речевая система, выраженная в нервных процессах, протекающих при использовании слова (слуховое восприятие, прочтение, написание, произнесение вслух и про себя) и других видов символики (цифры, условные знаки, схемы, графики и т.п.), используемых людьми, и ставшая для них сигналами обстановки, ее изменений и реагирования на них.

Каждое слово приобретает свое сигнальное значение для индивида в процессе его личной жизни. Слова не имеют значения для новорожденного, как и слова неизвестного языка — для взрослого или неизвестные, например, научные термины. Чтобы слово приобрело сигнальное значение (стало понятным), должны быть образованы соответствующие условно-рефлекторные связи. Основное условие обычное: многократное совпадение по времени двух очагов возбуждения в коре больших полушарий: одного от слова, второго — от непосредственного раздражителя, который оно должно обозначать.

К примеру, одно из первых слов, которым овладевает ребенок, — слово «мама». Мать, ухаживая за ребенком и лаская его, очень часто произносит слово «мама». У ребенка многократно, совпадая по времени, возникают два очага возбуждения: от зрительного восприятия облика матери и восприятия звука слова (рис. 2.8, *а*). Это вскоре приводит к образованию условно-рефлекторной связи между ними. В результате, когда ребенок слышит, например, слова: «Где мама?» — он начинает реагировать. Процесс таков: звук слова вызывает очаг возбуждения в слуховой области коры; возбуждение от этого очага распространяется (иррадирует) по условно-рефлекторному «каналу» в зрительную область, где активизирует следы зрительного образа матери; ребенок начинает крутить головой в поисках матери и, найдя ее, расплывается в улыбке.

Однако значение слова «мама» не ограничивается для него зрительным образом. Мать действует на ребенка не только как зрительный раздражитель, но и своим теплом, запахом, мягкостью тела, вкусом, устранением беспокоящих ребенка болей, освобождением от неприятных ощущений при мокрой пеленке, ощущениями ласки, любви, заботы, защиты и т.д. Поэтому очаг от зрительного восприятия окружается множеством других очагов (рис. 2.8, *б*), связывающихся в многогранный *чувственный образ*, существенно обо-

гающий первичное значение слова «мама». Но и этим дело не заканчивается.

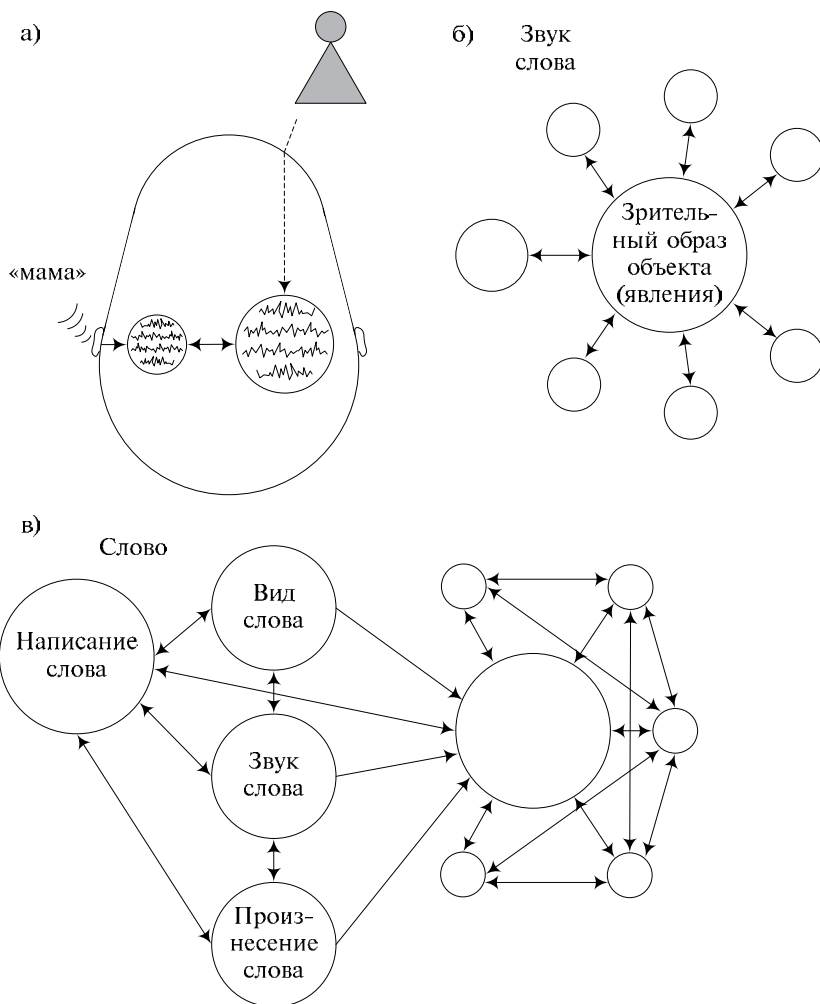


Рис. 2.8. *Второсигнальные связи слова:*

- а) начальная стадия образования условно-рефлекторной связи;
 б) обогащение связей в опыте; в) энграмма слова

Когда ребенок научается сам произносить слово «мама», то к слуховому очагу слова подключаются очаги возбуждения и связи от всех отделов речевого аппарата (язык, губы, гортань и др.), а когда

овладевает со временем умениями прочтения и написания слова — очаги и связи и от них. В ВНД образуется «речевая» сеть, *комплекс слова*. Оба комплекса, формируясь, одновременно прорастают взаимосвязями. В итоге возникает сложный динамический стереотип, связанный со словом и охватывающий деятельность практически всего мозга, больших полушарий и их коры и именуемый *энграммой* (запечатление) *слова* (рис. 2.8, в). Каким количеством слов владеет человек, столько у него и энграмм. Энграмма каждого слова имеет нечто общее для всех людей (значение слова), говорящих на одном языке (что и позволяет им понимать друг друга), но в них много и индивидуального, отражающего особенности пройденного данным человеком жизненного пути — обучения, воспитания, образования, образа жизни, чтения, творчества, окружения, деятельности, поведения и др. Поэтому и значение одних и тех же слов для разных людей в большей или меньшей степени неодинаково. Так, значение слова «психология» в общем понятно всем, но оно различно для человека, никогда не изучавшего аналогичную по названию дисциплину, для человека, изучавшего ее, и для специалиста-психолога, усвоившего много психологических дисциплин и прочитавшего самостоятельно обширную специальную литературу. Несколько упрощая, можно сказать, что значение слова для данного человека — это все, что он может рассказать о том, что за ним стоит.

По законам динамической стереотипии возбуждение любого участка энграммы ведет к распространению (иррадиации) его по всей сети ее связей и участков, подобно растеканию воды по каналам орошаемого поля. Поэтому слово, слышимое, видимое, написанное, произнесенное вслух или про себя, сопряжено с рефлекторной активизацией его «смысловой» сети в ВНД человека, который мысленно видит, чувствует все, что было сопряжено в опыте его жизни с этим словом. И наоборот: когда человек видит, например, какой-то объект, условно-рефлекторно возникает и соответствующий комплекс слова (человек мысленно обозначает этот объект соответствующим словом, произвольно произнося его про себя), и одновременно чувственный, и его связи со знаниями, которые становятся готовыми к их осознанному использованию. Хотя все это обычно происходит на уровне подсознания и отчетливо не осознается, но определяет индивидуализированную значимость, смысл, силу влияния этого слова на ВНД и поведение данного человека.

Изложенное — не умозрительные фантазии, а экспериментально доказанные факты. Так, при задании испытуемому зрительно представить какое-то слово, как бы читать его, специальные прибо-

ры регистрируют активизацию биопотенциалов в речевом анализаторе, а также в зрительном центре коры головного мозга и в слуховом.

Резюмируя вопрос о двух сигнальных системах, можно отметить, что слово:

- служит сигналом сигналов, т.е. замещает любой натуральный раздражитель. Человек реагирует на слово так же, как на натуральный раздражитель, обозначаемый им;
- обладает силой подкрепления: им можно закреплять одни поступки и действия и устранять другие («хорошо» — «плохо», «можно» — «нельзя» и др.);
- выступает богатым и сильным средством образования и оживления условно-рефлекторных связей в мозгу человека как по широте (с помощью слова можно вызвать любой процесс), так и по скорости (реакции на слова могут вырабатываться после первого объяснения их значения с помощью других слов);
- действует не звуком, а заключенным в нем значением, понятийным содержанием и относящимися к ним знаниями. Звук слова не имеет ничего общего с объективными свойствами предмета, явления, обозначаемого им (один и тот же предмет на разных языках обозначается разными звуками). В этом коренное отличие реакций на слово человека и животных;
- является обобщенным раздражителем. Оно выражает общее во многих предметах (например, «стол» — предмет определенного назначения независимо от того, круглый ли он, квадратный, прямоугольный, на четырех ножках или одной, черный, белый, высокий, низкий и т.п.). Слово — и отвлеченный раздражитель. Сидя, например, в учебной аудитории, можно обсуждать действия при хирургической операции, задержании вооруженного правонарушителя и др. и словно присутствовать при них. Эта особенность слова позволяет осуществлять абстрактное, обобщенное, разумное мышление (анализ, синтез, обобщения, вскрытие причин и закономерностей, предвидение, планирование, творческий поиск и др.), намного превышающее возможности наглядного мышления даже высших животных (основанного только на непосредственно воспринимаемой в данный момент обстановке, да и то методом проб и ошибок);
- вооружает человека универсальной формой обогащения себя опытом жизни предшествующих поколений людей (филогенетического опыта) и накопления индивидуального (онтогенетического). Овладевая речью в детском возрасте, понимая значения слов, обогащая их значение и смысл для себя, при-

обретая с их помощью новые знания, человек становится владельцем определенной части богатства опыта всех предшествующих поколений и практически преобразует свою высшую нервную и психическую деятельность. Благодаря второй сигнальной системе человек приобретает возможности отвлечения, обобщения, предвидения, планирования и другие специфически человеческие возможности познания окружающего мира и сознательного регулирования поведения в нем;

- выводит высшую нервную деятельность из плена чисто биологических законов. Подчиняя произносимые в ходе мышления слова законам грамматики, логики, научного знания, духовности, человек подчиняет свое сознание и поведение приобретенным социальным закономерностям, нормам и ценностям. Он очеловечивается, социализируется, приобретает человеческие возможности, способности, потребности и становится хозяином своей судьбы и создателем мира, в котором живет.

Возникновение и развитие второй сигнальной системы в ходе взросления и развития каждого человека — это не просто прибавка в его высшей нервной деятельности, но коренное преобразование ее. Один из психологов остроумно и очень верно сказал, что человек так же мало является животным, к которому прибавлена речь, как и слон — коровой, к которой приставлен хобот.

Развитие второй сигнальной системы во взаимодействии с первой представляет одну из важнейших задач в прижизненном становлении каждого человека как человека.

2.3. Мир психических явлений

Основа классификации психических явлений

Психическая деятельность человека сложна. Но, как говорил украинский философ и поэт *Григорий Сковорода* (1722—1794): «Слава Богу, что он создал мир так, что все истинное просто, а все сложное — ложь». Любое явление мира кажется сложным для понимания, пока мы не разобрались в нем. Преодоление сложности в познании внутреннего мира человека начинается с уяснения структуры *мира психических явлений*.

Вся совокупность явлений психологической реальности первично делится на *индивидуально-психологические явления* и *социально-психологические*. Первые присущи отдельному человеку, вторые — преимущественно человеческим общностям, группам разного масштаба. Эти богатые и сложные подсистемы качественно своеобразны, но взаимосвязаны.

Сознание и подсознание

Множество и разнообразие *индивидуально-психологических явлений* классифицируются по разным основаниям (рис. 2.9).



Рис. 2.9. *Мир индивидуально-психологических явлений*

По *уровню отражения* объективной действительности в психике выделяются явления сознания и подсознания. **Сознание** включает в себя все психические явления, участвующие в осмысленном отношении человека к миру с пониманием его существенных свойств, закономерностей и происходящего в нем. Важный компонент сознания человека — *самосознание*, осмысленность собственного су-

ществования в объективном мире, своих потребностей, себя самого (образ своего «Я»).

В сознании есть *поле (область) ясного сознания* — то, что осознается постоянно или периодически, включается в размышления, стремление понять, разобраться, доводится до отчетливого понимания оценок, выводов, целей, замыслов, планов.

Есть и *периферическое поле (область) сознания* — *подсознание*. То, что находится и совершается в нем, актуально не осознается какое-то время, но может быть осознано. Между полем ясного сознания и подсознанием нет непреодолимой «китайской стены», а возможны и совершаются взаимопереходы. В область подсознания переходят из поля ясного сознания хорошо освоенные детали размышлений, действий — то, что автоматизируется. Например, грамотный человек пишет, не задумываясь, как надо выписывать буквы, соединять их в слова; рука двигается словно сама, управляемая неизвестно чем. Когда же человек был первоклассником, он под руководством учителя осознанно и старательно выводил в тетради по клеточкам и косым линиям каждую буквочку. Если же предложить рассказать человеку, как он делает это сейчас, он может вспомнить, а может быть, и нет все рекомендации, которыми он руководствовался в первом классе, или самостоятельно расскажет о движениях своей руки, кисти и пальцев.

Другой пример — *интуиция* человека, которую называют быстрым (мгновенным) решением, требующим длительной подготовки (Б.М. Теплов). До того как она сформировалась у данного человека, он долго тренировался в учебной обстановке и в жизни на решении соответствующего типа задач. Получая исходные данные, он медленно, шаг за шагом, ясно осознавая, логично вел мысленные рассуждения, пока не приходил к определенному выводу или решению. Постепенно, по мере длительных упражнений (нередко многолетних), промежуточные ясные рассуждения сокращались и ускорялись, переходя в периферическую область сознания — подсознание. Когда они почти все переходят туда, возникает возможность интуитивных выводов, оценок, решений: они возникают сразу.

Существуют и противоположные переходы. В подсознании скапливаются смутные впечатления о виденном, пережитом, сделанном в опыте жизни каждого человека. Они еще не осмыслены, не приведены в порядок, не систематизированы, не обобщены, не доведены до отчетливо понимаемых и сформулированных мысленно выводов и решений. Этот блок подсознательных психических явлений как кладовая, в которой большой беспорядок, хаос. Человек интеллектуальный, развитый, требовательный к себе и стремящийся добиться успехов в жизни периодически осмысливает свой опыт,

«вычерпывает» то, что есть в подсознании, достигает ясного и отчетливого понимания, пользуясь рекомендациями науки и мудрых, опытных, поучительно прошедших по жизни людей. В отличие от него человек беспечный, живущий сегодняшним днем, интеллектуально ограниченный не делает этого. Разруха в сознании порождает у него разруху и в жизни.

Нередко в психике выделяют еще *бессознательное* — то, что не может быть осознано вообще. Заслуживает, однако, внимания мнение известного ученого, доктора психологических и доктора медицинских наук *К.К. Платонова*, который отмечал, что такие явления, лишенные субъективного признака психического отражения, относятся не к предмету психологии, а к физиологии¹. То, что некие явления в мозгу оказывают влияние на психику, не делают их психологическими феноменами. Психическое — как минимум ощущается, а нечто, что влияет, но не ощущается — не психическое. Пищеварение, дыхание тоже сказываются на психике, но к психологии их никто не собираются относить.

В последние годы стали выделять *духовность* (или *трансцендентное*² *сознание, надсознание*) как высший уровень развития сознания. Она характерна осознанием, потребностью, постоянным стремлением и умением личности понимать свое место в мире и обществе, в культуре, человеческой цивилизации, осознавать свое единство с ними, историей и будущим своего народа и всего человечества, стремлением к торжеству справедливости, культуры и цивилизованности в жизни. Сознание окружающего позволяет занять позицию над личным «Я», непосредственным окружением, ситуацией, взять в качестве ориентиров нормы общества, цивилизованности, выйти в мышлении и принятии решений и поведении за пределы личной выгоды. Человек, обладающий таким сознанием, делает это не для показа, не из расчета получить какую-то выгоду, а чтобы уважать самого себя как современного, цивилизованного, культурного человека, уважать других людей, общество, общечеловеческие ценности. У многих людей этот уровень сознания сейчас отсутствует.

**Психологические факты,
закономерности
и механизмы**

По *форме существования* основные явления психологической реальности делятся на психологические факты, психологические закономерности и психо-

логические механизмы.

¹ *Платонов К.К.* Краткий словарь системы психологических понятий. — М., 1981. — С. 16.

² От *лат. transcendo* — выхожу за пределы. Трансцендентное сознание — расширяющееся, выходящее за пределы непосредственного бытия данного человека, его конкретных личных задач и интересов.

Психологические факты — наблюдаемые (в том числе фиксируемые с помощью психологических методов) психологические феномены — проявления существования и влияний психики. Умение подмечать такие феномены, объяснять, понять, о чем они свидетельствуют, что за ними скрыто, — нужное для любого человека, профессионала практическое умение.

Психологические закономерности — устойчивые, повторяющиеся, важные причинно-следственные зависимости психологических явлений, их обусловливающих и влияний. Подмеченные психологические факты невозможно понять, а тем более повлиять на них, не разобравшись в связанных с ними закономерностях. Закономерности психики носят вероятностный характер.

Психологические механизмы — психологические превращения, посредством которых протекает процесс действия закономерностей и происходит переход от причины к следствию. Психологические факты и закономерности всегда связаны с действием таких механизмов. Например, знание моральной нормы поведения и следование ей на практике имеет сложные переходы по цепочке: знание — убеждение — умение — привычка — ситуативное решение — воплощение — контроль — оценка процесса и результатов. В «срабатывании» этих переходов важную роль и играют психологические механизмы.

Психические процессы, состояния и образования По *виду проявления* психологические явления делятся на психические процессы, психические состояния и психические образования (свойства, стереотипы).

Психические процессы — любые изменения в психике: все, что возникает, развивается, угасает, превращается во что-то другое. Так, у читателя возникают процессы восприятия печатного текста, его понимания и запоминания. Структурно они могут быть достаточно просты (например, восприятие текста) и предельно сложны (к примеру, процесс прижизненного психологического развития человека). Они всегда динамичны: это постоянное движение, «психологические ручейки», имеющие истоки, «журчащее» настоящее, оставляющее след в будущем. Это «линии», «ниточки» в потоке непрерывной динамики психики. Не разобравшись в психических процессах, трудно что-то понять в психике другого человека, а не вызвав нужные процессы, невозможно ничего изменить в ней.

Психические состояния — особенности целостной совокупности психических процессов, протекающих у человека в данный момент или за определенный отрезок времени. Они всегда структурно сложны, но в них может преобладать какой-то тип процессов, придающий их целостности особую окраску. На этом основании говорят об эмоциональном состоянии (волнение, переживание, тревога,

приподнятое или радостное состояние и др.), познавательном (интерес, внимательность, погруженность в размышления и пр.), волевом (собранность, мобилизованность, решимость и др.) и иных.

Поступки человека, результат воздействия на него, работа мышления обязательно так или иначе, а иногда в решающей степени, зависят от психического состояния. Например, усвоение содержания лекции студентом зависит от того, в каком состоянии он находится: интереса, внимательности, усталости, скуки, раздражительности, сонливости и др. Нельзя добиться нужного результата, не приведя себя или другого человека в благоприятное для этого психическое состояние.

Психические образования (свойства, стереотипы) — сформировавшиеся и закрепившиеся в психике человека (т.е. имеющие тенденцию к повторному функционированию и проявлению, облегченному воспроизведению и протеканию) психические явления. Сформировавшись под влиянием многократно повторяющихся у данного человека психических процессов и состояний, вызванных опять-таки повторяющимися обстоятельствами его жизни, деятельности, учебы и воспитания, они во многом характеризуют индивидуальные особенности и возможности конкретного человека. Навыки, умения, привычки, качества — примеры психических образований. Будучи сформированными, они начинают в свою очередь влиять на особенности возникающих психических процессов и состояний, их динамику.

**Мотивационные,
познавательные,
эмоциональные,
волевые
и психомоторные
явления**

У человека немало психологических явлений, отличающихся друг от друга *по функционально-качественным особенностям*.

Мотивационные явления выполняют в психической деятельности *побуждающую функцию*, определяют избирательность отношений и активности человека к окружающему, людям, происходящим событиям, проблемам, возможностям, будущему и пр. Важнейшие из них таковы.

Потребности — устойчивые и сильные нужды человека в чем-то: в веществе, условиях, предметах, делах, результатах, состояниях, приносящих удовольствие и чувство удовлетворенности. Жизнь человека основана на удовлетворении нужды в том, что обеспечивает его существование как организма и жизнедеятельность в социуме. Предмет потребности определяет повышенную чувствительность человека к нему, побуждает к активному поиску, потреблению с получением большого удовлетворения или возникновению страданий, когда нужда не удовлетворяется.

Убеждения — знания, идеи, характерные полной уверенностью человека в их правильности и необходимости поступать в соответствии с ними.

Идеалы, мечты — образы желаемого будущего, обладающего для данной личности признаками совершенства и привлекательности.

Цели — долгосрочные и среднесрочные результаты, намеченные личностью для реализации в планах жизни и деятельности.

Ценностные ориентации — то ценимое в обществе, людьми, что понято, внутренне одобрено, приобрело личностное значение для данного индивида. Они побуждают его уважать, утверждать, оберегать и защищать их своим поведением.

Интересы — избирательное, эмоционально окрашенное отношение и внимание к определенным предметам, деятельности, результатам, условиям, связанным с возможностями удовлетворения потребностей, достижения жизненных и профессиональных целей.

Установки — сложившиеся на основе опыта устойчивые предположения, готовность человека к определенным формам реагирования при контакте с объектами и явлениями окружающего мира.

Склонности, влечения — положительное отношение, влечение, тяга к какому-то объекту, делу, условиям, психическим состояниям, обладающим повышенной притягательностью без отчетливого понимания причин этого.

Мотивы — осознаваемые человеком побудительные силы выборов, решений и действий. Мотив — личное внутреннее обоснование выбора, то, ради чего он делается, для чего это нужно.

Мотивационные явления доминируют в психической деятельности каждого человека и имеют решающее значение в его намерениях, учебе, профессиональной деятельности, поведении, образе жизни.

Познавательные психические процессы, состояния и образования выполняют *функцию познания и ориентировки* человека в окружающем и самом себе. Они ответственны за то, что и как воспринимается и понимается им, какая субъективная картина мира и общества складывается и функционирует в его сознании.

Ощущения — простейшие познавательные явления, представляющие собой психическое отражение отдельных свойств и качеств предметов и явлений внешнего и внутреннего мира, непосредственно воздействующих на человека в данный момент. В психике они представлены ощущениями, например, светлого, красного, горячего, холодного, мягкого, тяжелого, кислого, пахнувшего и пр. Ощущения возникают в результате воздействий объективной реальности на органы чувств человека. Это пять общеизвестных: зрение, слух, обоняние, осязание и вкус, но есть и другие, которые чаще

ируются физиологическим термином «анализаторы» речевой (ощущения от речевого аппарата — рта, языка, губ, голосового аппарата), мышечный (ощущения от мышц — кинестезические), органический (ощущения от внутренних органов), болевой, температурный, вестибулярный (ощущения равновесия). Соответственно именуются и ощущения.

Ощущения возникают в определенном диапазоне силы воздействий на органы чувств. Существует нижний порог ощущений, когда слабое нарастающее воздействие на орган чувств достигает определенной величины, впервые вызывающей ощущение, и верхний, когда ощущение перерастает в боль (например, нарастание температуры предмета). В результате действий всех органов чувств мир предстает перед человеком в качественном многообразии. Ощущения обычно кратковременны и быстро переходят в восприятия, ибо любые качества и свойства не существуют сами по себе. Свист, например, ощущение, но свист паровоза — это уже восприятие.

Восприятия — образы предметов и явлений, непосредственно воздействующих на органы чувств человека в данный момент. От ощущений восприятия отличаются свойствами предметности, целостности, структурности, осмысленности. Они, как правило, многомодальны, т.е. образованы ощущениями разного качества. Так, восприятие блюда за обедом сопряжено как минимум с его видом, запахом, вкусом, температурой, мягкостью. Восприятие возникает в процессах обнаружения, сенсорного¹ изучения (ориентирование, разглядывание, прислушивание, подключение других органов чувств и т.д.), опознания (идентификация, ответ на вопрос «Что это?»). Осмысленность, правильность, содержательная наполненность структуры восприятия зависят от предшествующего опыта данного человека, его знаний о воспринимаемом, движущих им мотивах. Искаженные восприятия — иллюзии.

Внимание — организация психической деятельности человека в данный отрезок времени, направленная на наилучшее восприятие и познание объектов, явлений, информации, представляющих для него интерес и значение. Оно обладает свойствами направленности, интенсивности, сосредоточенности (концентрации), широты (объема), распределения, устойчивости. Объем внимания — число объектов, признаков, одновременно охватываемых вниманием, — характеризуется так называемым «миллеровским магическим числом» — 7 ± 2 . С помощью переключения внимания последовательно может быть охвачено и большее число. Устойчивость непрерывного, максимално интенсивного и сосредоточенного внимания составляет

¹ От лат. *sensus* — чувство, ощущение.

примерно 45 минут. Внимание может быть произвольным (намеренно организованным), непроизвольным (привлеченным каким-то воздействием, ощущением, восприятием) и послепроизвольным (навык внимательности). Оно бывает также направленным во вне и внутрь, в себя (погруженность в свои ощущения, мысли). Последнее может быть причиной рассеянности «внешнего» внимания. Способность сохранять нужное внимание при наличии помех — одна из характеристик помехоустойчивости человека.

Память — познавательное качество, механизмы и процессы, обеспечивающие запоминание человеком, сохранение и воспроизведение опыта и значимой информации. Запоминание, сохранение, узнавание, припоминание и воспроизведение — основные процессы памяти. Механизмы памяти: следовый (психофизиологический), ассоциативный¹, смысловой и эмоциональный. Мы помним лучше то, что: многократно повторялось; связано с другой информацией (событием) по месту, времени, сходству, контрасту (например, мы завязываем узелок «на память», а когда достаём носовой платок, видим узелок и вспоминаем, что не хотели забыть), смыслу и имеет большое значение; было сопряжено с сильными положительными или отрицательными переживаниями. Чем больше механизмов задействовано при запоминании чего-то, тем лучше оно помнится.

По особенностям процессов и механизмов память бывает произвольная и непроизвольная, долговременная и кратковременная, оперативная (быстрое запоминание на короткий срок в операторской деятельности); по характеру хорошо запоминаемой информации — словесная, образная, зрительная, слуховая, двигательная, профессиональная и др.

Представления (представления памяти) — процесс использования сохранившихся в памяти восприятий из личного опыта человека для изучения новых ситуаций, мысленного образного решения задач, проектирования и проигрывания предстоящих действий. Представления менее ярки и детализированы, чем образы восприятий, на основе которых они возникают. Но в них обычно выделено наиболее существенное, что имеет значение для решаемой познавательной задачи. Как и восприятия, представления могут быть зрительными, слуховыми, вкусовыми, двигательными и др.

Воображение — качество и процесс мысленного конструирования и оперирования образами ситуаций, поведения и действий, не имевших место в опыте данного человека. Последнее и отличает изначально воображение от представлений. Однако образы, создаваемые силой воображения, фантазией, преимущественно создают-

¹ От лат. associatio — соединение.

ся из элементов представлений, имеющихся в памяти. Последние мысленно преобразуются, деформируются, обрезаются и произвольно соединяются. Например, образ черта создан полетом фантазии, но в нем произвольно соединены известные всем рога, похожее на человеческое лицо, козлиная борода, коровий хвост, шерсть какого-то животного, ноги с копытами. Неуправляемая фантазия может увести далеко от реальности и усложнить жизнь. Творческое воображение — преднамеренная, осмысленная, организованная, обоснованная разработка новых мысленных образов при нестандартном решении научной, культурной или профессиональной проблемы.

Мышление — процесс опосредованного знаниями и опытом, обобщенного отражения в сознании человека наиболее существенных свойств и отношений действительности. Кажущееся непонятным и непознаваемым таинством человеческое мышление — это оперирование словами с заключенным в них значением, наглядными образами (вспомним о механизмах второсигнальной деятельности, описанных в § 2.2), смыслом и подчиняющееся законам познания объективной действительности. Это в основном внутренняя речь — речь про себя и для себя, а внешняя, громкая и письменная, — в основном для других.

Мышление человека отличается свойствами отвлеченности (т.е. возможность размышлять о делах, вещах, событиях, которые в данный момент непосредственно не воспринимаются), обобщенности (использование слов, имеющих обобщенное значение и логических законов обобщения), широты (выход за пределы наблюдаемого, привлечение имеющихся в памяти знаний), глубины (постижение скрытой сущности, закономерностей и механизмов), аналитичности, синтетичности, системности, логичности, доказательности, ясности, прогностичности, быстроты, находчивости, смелости, творческого характера, оригинальности.

Основные операции мышления: анализ, синтез, сравнение, индукция (мысленный переход от частного к общему), дедукция (мысленный переход от общего к частному, конкретному), обобщение, абстракция, интуиция. Мышление совершается в понятиях, суждениях и умозаключениях. Основные виды мышления: наглядно-действенное, образное и словесно-логическое, практическое и теоретическое, обыденное (житейское), профессиональное и научное, консервативное и творческое, узкое и комплексное, реалистичное и оторванное от жизни.

Высшим уровнем развития мышления является *мудрость*, отличающаяся реалистичностью, глубиной, широтой, возможностью учитывать все и вся, взвешенностью, интуитивностью и прогно-

стичностью. Она — продукт обширных знаний, большого и правильно осмысленного жизненного и профессионального опыта.

В **эмоциональных** психических явлениях совершается и выражается переживание человеком своего отношения к окружающему и себе. Они различаются и по знаку переживания — *положительные* («позитивные», приятные) и *отрицательные* («негативные», неприятные). Среди эмоциональных явлений выделяют: *эмоции* (общее название переживаний и специально — наиболее простых, преимущественно ситуативных), *чувства* (социализированные, культурные, высшие и более устойчивые эмоции), *страсти* (сильные чувства, длительно увлекающие человека), *аффекты* (кратковременные взрывные, сильные, охватывающие психику человека переживания, порождающие импульсивные поступки, плохо управляемые разумом). Выделяют *моральные чувства* (патриотизм, коллективизм, дружба, честь, долг, ответственность, совесть, порядочность, гуманное отношение к людям и др.), *интеллектуальные* (любопытство, любознательность, пытливість, познание, новое, юмор и др.), *эстетические* (красота, прекрасное, совершенное, гармония).

Чувства и эмоции сильно влияют на жизнь, поступки, отношения, развитие самого человека и достигаемые им результаты. Это — не сентиментальность, а мощный механизм в его формировании и поведении. Положительные переживания отношения к какому-то объекту, явлению, идее, действию притягивают человека к ним, повышают достигаемые результаты, а отрицательные — отталкивают, вызывают желание отдалиться, устранить их из своей жизни, не делать и очень часто демобилизуют, ухудшают результаты. Никакие вопросы нельзя основательно решить человеку и при оказании ему помощи, не учитывая его чувств и эмоций и не добившись нужных эмоциональных результатов. Это уместно подчеркнуть, потому что именно эмоциональные явления чаще всего недооцениваются самим человеком, его родителями, руководителями, педагогами.

Волевые психические явления выполняют функцию мобилизации сил и возможностей человека при встрече с внешними и внутренними трудностями. Они выражаются в *волевых состояниях и процессах* — волевом усилии, напряжении, собранности, мобилизации сил — и *волевых качествах* — активности, инициативности, целеустремленности, настойчивости, упорстве, организованности, устойчивости, решительности, смелости, мужестве, самообладании и др. Воля — не только активизирующая, но и тормозящая сила, сдерживающая непродуманные действия.

Развитая воля не изначально присуща человеку. Способность преодолевать трудности еще не свидетельствует о ней, так как она есть и у животных. Птицам, например, требуются исключительные

усилия, чтобы преодолеть при перелетах тысячекилометровые расстояния, бури и опасности на пути. Пьяница проявляет огромное упорство и изобретательность ради того, чтобы достать спиртное, а ловелас — чтобы овладеть предметом своего желания. В подобных ситуациях человек нередко поступает вопреки разуму под влиянием охватившего его желания и мотива «я хочу!». Воля же приобретает черты развитости, когда человек преодолевает трудности на основе мотива «я должен!». Такой мотив может зародиться только у человека разумного, ответственно относящегося к себе и своему поведению, руководствующегося чувством долга, думающего не только о себе. Однако наиболее развитый характер и силу воля приобретает при совпадении мотивов «я хочу!» и «я должен!». Человек при этом не холодно-рассудочно преодолевает трудности на пути к цели, но и страстно, с желанием, с чувством удовлетворения. Такая воля преодолевает любые трудности, но она может быть лишь у гармонично развитой личности. Антиподы развитой воли — упрямство (стремление начинать или продолжать действия, противоречащие объективной необходимости и здравому смыслу) и скороспелая, бездумная решительность. Сила проявления воли в действиях повышено зависит от значимости для человека той цели, достижению которой он служит. Великая энергия рождается только для достижения великой цели (поговорка). Бывают и парадоксальные случаи, когда даже слабый человек, но «загнанный в угол», находящийся в безнадёжной ситуации, проявляет огромную силу воли.

Психомоторные явления включены в регуляцию движений тела, рук, ног человека и выражаются в «мышечном чувстве» (кинестетических ощущениях), «чувстве тела», двигательной памяти, процессах зрительно-мышечной координации, регулирующих движения мысленных образах их и пр. Они активно участвуют в формировании двигательных навыков, в том числе и профессионального назначения.

Личностные, функционально-психологические и психофизиологические явления

В психологии человека почти все так или иначе испытало и в большей или меньшей степени несет на себе печать прижизненно сформированного или измененного. Выше это уже рассмотрено применительно к физиологии высшей нервной деятельности. Но *воплощенность* и *степень соотношения врожденного и приобретенного в разных индивидуально-психологических явлениях* неодинакова. По этому признаку выделяются: личностно-психологические, функционально-психологические и психофизиологические явления.

Личностно-психологические явления возникают, существуют, развиваются и проявляются при безусловно доминирующем влия-

нии социальных факторов — человеческого опыта, окружения, условий, общения и активности самого человека. Они преобладают в его мотивационных явлениях и важнейших свойствах (направленность, характер, способности, подготовленность) и качествах (духовные потребности, отношение к труду и другим людям, мировоззрение, чувство долга, правопослушность, нравственная воспитанность, требовательность к себе и др.). Их просто не было бы, если человек после рождения не жил бы в обществе, среди людей. Они играют решающую роль в психической деятельности, определяют ее главные особенности и проявления (подробнее об этих явлениях в гл. 5).

Функционально-психологические явления характерны выполнением определенных функций в психической деятельности. К таким явлениям относится большинство познавательных, волевых, эмоциональных явлений, значительная часть способностей, знаний, умений и др. В виде задатков, предпосылок развития они генетически присущи человеку с рождения. Однако в истории прижизненного развития каждого индивида под влиянием других людей, обучения, воспитания они приобретают подлинно человеческие черты, а их функционирование начинает подчиняться преимущественно социально обусловленным закономерностям и механизмам. Все функционально-психологические явления находятся под сильным влиянием личностно-психологических. Исследованием большинства из них занимается особая отрасль психологической науки — дифференциальная психология.

Психофизиологические явления традиционно объединяются в темпераменте человека. Это чувствительность, уравновешенность, тревожность, устойчивость к риску, подвижность, эмоциональность и др.¹, а также, с оговорками, и упомянутые выше ощущения. Они тоже имеют социальные, личностные опосредования, но сохраняют сильные зависимости от физиологии, прежде всего физиологии высшей нервной деятельности.

Взаимосвязи и динамика психических явлений

Всякая классификация в известной степени условна и используется для того, чтобы разобраться в сложностях реальности. Она «раскладывает по полочкам» то, что реально существует в неразрывных связях, комплексно. Это относится и к психике, ее явлениям. Ведь они выделяются при классификации по какому-то одному признаку, реальные же явления не одномерны, а многомерны и обладают *комплексом признаков*. Так, личностно-пси-

¹ См.: Мерлин В.С. Очерк теории темперамента. — М., 1964; Стрелая Я. Роль темперамента в психическом развитии: Пер. с польск. — М., 1982.

хологические, функционально-психологические и психофизиологические явления могут существовать в виде процессов, психических состояний и психических образований, включать в себя факты, закономерности и механизмы, функционировать на уровне сознания и подсознания. Закономерности и механизмы (общие и особенные) не существуют сами по себе, а свойственны всем другим психическим явлениям (к примеру, закономерности мотивации, закономерности зрительных восприятий, механизм возникновения психического состояния, механизм возникновения смысла слова и др.). Любое функционально-психологическое явление связано с личностно-психологическими и психофизиологическими, испытывает их влияние. Например, потребность в пище изначально (у новорожденного) представляет собой психофизиологический феномен, но в процессе жизни оно приобретает выраженные личностно- и функционально-психологические признаки: человек любит один продукт и не любит другой, ему важна не только съедобность пищи, но и ее вид (сервировка тарелки), он получает полное удовольствие от еды, сидя за чистым и хорошо оформленным столом, в приятной компании, под музыку и пр., и испытывает неприязнь от еды грязными руками или объедков, поднятых с земли.

Явления в психике выступают *как элементы ее целостной, системной психической деятельности и включены в нее*. Они взаимодействуют между собой, сливаясь в общий поток психической деятельности, лишены при этом во многом самостоятельности, изменяясь и обнаруживая новые признаки. Эта общая деятельность протекает целостно, по системным закономерностям, более влиятельным, чем закономерности и механизмы функционирования отдельных явлений. В любой момент в ней представлены сознательный и подсознательный уровни, мотивационные, познавательные, эмоциональные и другие психические процессы.

Все составляющие этой общей целостной психической деятельности находятся в разных пропорциях и взаимодействии, опосредованных объективной ситуацией, в которой находится человек (*ситуативная детерминация*), тем, что он намеревается делать и делает (*деятельностная детерминация*), устойчивыми свойствами человека (*личностная детерминация*), на фоне и под влиянием определенных психических состояний (*функционально-динамическая детерминация*). Поэтому, изучая и характеризуя любое психологическое явление в практической жизнедеятельности человека, следует выявлять и давать ему комплексную характеристику, предполагающую учет всех классификационных признаков, упоминавшихся выше, а также их детерминаций.

В рассмотренной выше классификации представлены лишь основные явления. Одни из них возникают временно и относительно элементарны (ощущение, интерес, решение и др.), другие сопутствуют психической деятельности практически постоянно (хотя и по-разному), а поэтому порой именуются «сквозными» (внимание, память, мышление), в третьих отчетливо выражены признаки комплексности, системности (сознание, подсознание, психические состояния). Когда же мы хотим понять психическую деятельность человека в реальных условиях жизни и труда, в конкретных ситуациях, то признаки комплексности, системности и целостности в ее функционировании и проявлениях нарастают. Обнаруживается действие *психических образований большего масштаба, обладающих своими системными свойствами и системообразующими зависимостями* — психологии личности, психологии деятельности, психологии поведения, психологии поступка, психологии труда, психологии группы, психологии образа жизни человека, а также *социально-психологическими феноменами* — психологии группы и ее влияния на человека и др. (об этом подробно см. в гл. 5). Понимание психологии человека и его поведения, максимально приближающееся к реальному, требует хорошего знания этих системных психических образований, их структуры, закономерностей функционирования и взаимодействия, влияния на все рассмотренные в главе основные индивидуально-психологические явления, а также действия на них внешних факторов и обстоятельств жизни, учебы, труда, ситуаций. Все это будет рассмотрено в последующих главах пособия.

Рассмотренное выше было проявлением в основном *структурного* и отчасти *функционального подходов* к пониманию организации психической деятельности человека как целостной системы. Однако ее понимание у конкретного человека всегда будет абстрактным, оторванным от реальности без реализации *содержательного подхода* — раскрытия качественной определенности психических явлений. В самом деле, мало сказать, что в психологически анализируемом факте представлены мотивы человека, его внимание, убеждения, интересы и др. Нужно еще выявить, какие мотивы, каковы особенности внимания, в чем выражается интерес и к чему, каковы убеждения и пр. Только так может быть правильно психологически понят и оценен конкретный человек, его поступки, действия, их причины, возможности, пути оказания ему психологической помощи.

Психические явления, в том числе и относительно устойчивые — психические образования, качества, свойства, находятся *в непрерывном изменении и развитии* начиная с рождения человека и кончая глубокой старостью. Наиболее глобальные выражены в явлениях

социализации человека (овладения им опытом старших поколений и достижений человеческой цивилизации), повышения (или снижения) **уровня психологической развитости личности** (измеряемой по степени соответствия имеющейся развитости и тенденций ее изменения в соответствии с требованиями достойной жизни и самореализации в ней), **профессионализации** (обретения устойчивых особенностей, присущих людям определенной профессии). Поэтому все психические явления и психическая деятельность любого человека обладают характеристиками развитости, должны оцениваться по ним, а работа с человеком осуществляться с их учетом и направленностью на совершенствование. Реализация этих требований отражает сущность **развивающего подхода** в психологической работе с человеком.

Психика любого человека обладает чертами, общими с другими людьми. Основные положения психологической науки и есть общее для всех людей. Но реальная психика конкретного человека всегда **индивидуализирована**. Это не значит, что к ней не относятся основные закономерности, механизмы, явления, о которых говорилось и будет еще говориться. Но их структурные и содержательные особенности, уровень развитости, степень представленности и влияния в психике конкретного индивида всегда своеобразны и обуславливают специфику именно его понимания окружающего мира, себя в нем, регуляцию отношений и поведения. Индивидуальные особенности обнаруживаются при знакомстве с конкретным человеком, изучении и оценке его психологии. Они наиболее важны и для его понимания. Поэтому **индивидуальный подход** к изучению, оценке и работе с конкретными людьми закономерен и абсолютно необходим.

Психологическая действительность, а вместе с тем и предмет психологической науки, включают и особую область психологических фактов, закономерностей и механизмов, **присущих группам людей, поведению, общению и деятельности человека, находящемуся в них, испытывающих их влияние и именуемых социально-психологическими**. Они подобно рассматриваются в гл. 5.

Вопросы и задания для самопроверки и размышлений

1. Какие значения имеет понятие «психология»?
2. Дайте характеристику основных научных направлений в мировой психологии.
3. Раскройте объект, предмет психологической науки и сущность психики.
4. Назовите и прокомментируйте методологические принципы психологической науки.

5. Попробуйте по памяти воспроизвести на листе чистой бумаги систему методов психологической науки.
6. Охарактеризуйте три наиболее распространенные точки зрения на характер связи психики и физиологии мозга.
7. Как с позиций системного подхода объяснить качественные различия между психическими явлениями и физиологическими?
8. Каковы две основные функции высшей нервной деятельности и ее два основных вида?
9. Опишите основные функциональные состояния нервной ткани, их назначение и виды динамики.
10. В чем различия между условными и безусловными рефлексами, их ролью в высшей нервной деятельности и регуляции поведения человека?
11. Каковы особенности условных рефлексов у человека и условий их образования?
12. Что вы можете рассказать о двух сигнальных системах в высшей нервной деятельности человека и роли слова в ней?
13. Назовите основные группы индивидуально-психологических явлений.
14. Дайте характеристику мотивационных, познавательных, волевых и эмоциональных явлений.
15. Какие подходы необходимо осуществить для системного понимания психической деятельности и процессов у конкретного человека, находящегося в какой-то ситуации или выполняющего какие-то действия?

Библиографический список

1. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Справочник по психологической диагностике. — Киев, 1989.
2. Введение в психологию / Под общ. ред. проф. А.В. Петровского. — М., 1996.
3. Виллюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. — М., 1976.
4. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. — М., 1999.
5. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. — М., 1998.
6. Коган А.Б. Основы физиологии высшей нервной деятельности. — М., 1988.
7. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. — М., 1987.
8. Немов Р.С. Психология. — М., 1997.

9. *Петровский А.В., Ярошевский М.Г.* История психологии. — М., 1994.
10. *Психология* / Под ред. проф. А.А. Крылова. — М., 1999.
11. *Рубинштейн С.Л.* Проблемы общей психологии: В 2 т. — М., 1989.
12. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Психология человека. Введение в психологию субъективности. — М., 1995.
13. *Физиология* высшей нервной деятельности: Хрестоматия. — М. — Воронеж, 1999.
14. *Ярошевский М.Г., Марцинковская Т.Д.* История психологии. — М., 1994.
15. *Ярошевский М.Г., Марцинковская Т.Д.* 100 выдающихся психологов мира. — М. — Воронеж, 1995.

Основы научно-педагогического знания

3.1. Педагогика как наука

Из истории педагогики

Истоки педагогики лежат в существующей с *древнейших времен* практике передачи опыта старшими поколениями людей младшим, порожденной естественными потребностями жизни и ее совершенствования. Она осуществлялась в процессе быта, общения, религиозных обрядов, охоты и труда. Постепенно значимость успешной передачи опыта стала возрастать. Накопление человечеством знаний, развитие орудий и способов труда, их усложнение исторически привели к необходимости специально заниматься обучением и воспитанием детей. Возникнув в Древнем Египте, они постепенно распространились по миру. По античным законам отец обязывался обучать своего сына какому-нибудь ремеслу. Учили и воспитывали вожди племен, священнослужители и опытные воины. Позднее появились люди, специально занимавшиеся обучением и воспитанием, — педагоги¹. В античной Греции считалось, что, если ее башмачники будут плохими ремесленниками, гражданам придется ходить в плохой обуви; если повара будут малоискусны, то самое страшное, что произойдет, — гражданам придется питаться невкусной пищей; если же педагоги будут плохо обучать и воспитывать, государству грозит гибель.

Долгое время, в Средние века, специальным обучением и воспитанием занималась церковь, а поэтому они носили религиозный характер.

Мощный импульс развитию педагогики дала *эпоха Возрождения* (XIV—XVI вв.). В 1623 г. англичанин *Фрэнсис Бэкон* (1561—1626) вычленил педагогику из системы философских знаний как самостоятельную науку и высказал немало педагогических идей. Огромный вклад в создание научных основ педагогики внес великий чешский педагог Ян Амос Коменский. Он обосновал необходимость обучения и воспитания сообразно природе ребенка, иначе говоря, на основе объективных закономерностей, разработал систему принципов и классно-урочную систему обучения, заложил

¹ От *греч.* «пейдагогос» (пейда — дитя, гогос — вести) — дословно «детоводитель». Так в Древней Греции называли раба, который занимался обучением и воспитанием ребенка своего хозяина.

фундамент того типа образования, которое получило название «классическое».

Много прогрессивных идей было внесено в педагогическую науку и практику трудами философов *Эразма Роттердамского* (1469—1536) — в Голландии, *Дж. Локка* (1632—1704) — в Англии, *Ж.-Ж. Руссо* (1712—1778), *К.А. Гельвеция* (1715—1771) и *Д. Дидро* (1713—1784) — во Франции и педагогов *И.Г. Песталоцци* (1746—1827) — в Швейцарии, *И.Ф. Гербарта* (1776—1841) и *А. Дистервега* (1790—1866) — в Германии, *Я. Корчака* (1878—1942) — в Польше, *Д. Дьюи* (1859—1952) — в США и др. Постепенно преодолевался религиозный характер образования, расширялось содержание классического образования, основательно стали изучаться родной язык, история, география, естествознание. В XIX в. возникают реальные (с преобладанием предметов естественно-математического цикла) и профессиональные школы. В стиле и методах работы получили развитие идеи гуманного отношения к детям, отмены физических наказаний в школах, преодоления средневековой схоластики и зубрежки, активизации учебной деятельности, отказа от только «словесного воспитания», усиления нравственного воспитания, приближения образования к жизни, соединения обучения и воспитания с трудом, специальной подготовки учителей как профессионалов в вопросах обучения и воспитания и др.

Активно разрабатывались вопросы обучения и воспитания в **России**. Замечательным событием был педагогический трактат «Почтение князя Владимира Мономаха детям» (XII в.), в котором говорилось о необходимости любить и защищать свою Родину, помогать людям, сиротам и вдовам, быть уважительным к старшим, овладевать грамотой.

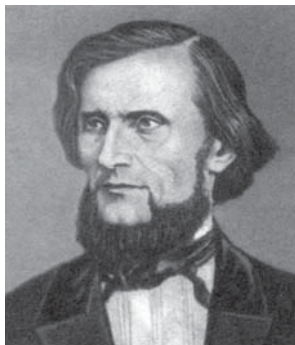


М.В. Ломоносов

Заметной вехой в развитии отечественной педагогики стала теоретическая и практическая деятельность *Симеона Полоцкого* (1629—1680), под наблюдением которого воспитывался в детстве Петр I. Он выступал против «врожденных идей», определяющих якобы развитие детей, придавал решающее значение в воспитании примеру родителей и учителей, считал, что развитие чувств и разума должно осуществляться целенаправленно.

Отечественная педагогическая мысль плодотворно развивалась в трудах *М.В. Ломоносова* (1711—1765), *Н.И. Новикова* (1744—1818), *Н.И. Пирогова* (1810—1881), *К.Д. Ушинского* (1824—1870/71), *Л.Н. Толстого* (1828—1910), *П.Ф. Каптерева* (1849—1922) и др.

В период социалистического развития нашей страны школа стала бесплатной, общедоступной (независимо от национальности и социального положения детей), светской (освобожденной от влияния церкви), а общее среднее образование — обязательным. Страна вышла в число ведущих по проценту населения, имеющего высшее образование. Образование строилось на идеях формирования всесторонне развитой личности, сознательности, соединения образования с трудом и общественной работой, воспитания в коллективе и через коллектив, четкой организации и управления педагогическим процессом, сочетания высокой требовательности с уважением к личному достоинству учащихся, личного примера учителя и пр. Основы такого образования получили развитие в трудах *Н.К. Крупской* (1869—1939), *С.Т. Шацкого* (1878—1934), *А.С. Макаренко* (1888—1939), *В.А. Сухомлинского* (1918—1970) и др. В последние десятилетия XX в. интересные педагогические идеи активизации обучения, проблемного обучения, педагогического сотрудничества, развития в ходе обучения, формирования личности разрабатывались учеными-педагогами *Ю.К. Бабанским*, *Б.С. Гершунским*, *Н.К. Гончаровым*, *В.В. Давыдовым*, *М.А. Даниловым*, *В.В. Краевским*, *Б.Т. Лихачевым*, *М.И. Махмутовым*, *Н.Д. Никандровым*, *П.И. Пидкасистым*, *И.П. Подласым*, *М.Н. Скаткиным*, *В.А. Сластениным*, *И.Ф. Харламовым*, педагогами-новаторами *Ш.А. Амонашвили*, *Е.Н. Ильиным*, *В.Ф. Шаталовым* и др. Школа советского времени имела немало достоинств, признаваемых в мире, но ее чрезмерная идеологизация, жесткий партийный диктат, запреты на серьезные новации и необходимую самостоятельность и другие «перегибы», типичные для того времени, породили к 80-м годам признаки отставания от темпов научно-технического, социального и педагогического прогресса в развитых странах.



К.Д. Ушинский



Н.К. Крупская



С.Т. Шацкий

Цель и задачи педагогики

Педагогическая реальность, находясь вне осознания государством, обществом, педагогическими и иными работниками, гражданами, вне ее учета и целенаправленных, научно-корректных усовершенствований, стихийно, бесконтрольно, исподволь, но ощутимо и обычно неблагоприятно отражается на реализации планов государственного строительства, жизни общества, состоянии экономики, морали, культуре, правопорядке, успехе деятельности организаций, руководителей, на жизненном пути каждого гражданина.

Основная цель педагогики — всемерное способствование цивилизованной¹ самореализации каждого человека в жизни и развитию общества, создающему условия для этого. Слабость целенаправленных усилий по созданию адекватной предпринимаемым социальным преобразованием активной педагогической системы общества и многочисленные непродуманные педагогические инновации подтвердили пагубность педагогической стихийности и непрофессионализма. Обнаружилась недопустимость *социально-педагогической анемии*² — нечувствительности (слепоты, глухоты) власти, структур государства и общества, ответственных должностных лиц к стихийно-педагогическим влияниям на граждан и молодое поколение происходящего в стране, принимаемых решений и создаваемых социальных условий.

Основные задачи педагогики связаны с конкретизацией путей создания отвечающей основной цели педагогики эффективной педагогической системы работы в масштабе общества и на местах. К основным из них относятся:

1) создание научной картины педагогической действительности, присущей обществу, жизни и деятельности его граждан и разоблачение антинаучных походов к воспитанию, образованию, обучению и развитию;

2) проведение широкомасштабных и непрерывных исследований по актуальным педагогическим проблемам и видам целенаправленной педагогической активности групповых и индивидуальных субъектов ее, разработка адекватных педагогических теорий, практических рекомендаций и содействие проведению их в жизнь;

¹ Цивилизация (от *лат.* *civilis* — гражданский, государственный) — синоним культуры, уровень развития общества и людей, отличающийся высокой духовностью, интеллектуальностью, разумностью решения жизненных проблем, характерный сочетанием реализации гражданских прав, ответственности и удовлетворения личных интересов с уважением прав и интересов других людей, всего населения. Цивилизация, цивилизованность противостоят варварству, пещерному мышлению, духовной, социальной и интеллектуальной недоразвитости людей, господству стремлений к удовлетворению низменных животноподобных потребностей.

² От *греч.* *ан, анемо*... — отрицательная частица, ветер.

3) теоретическая и прикладная разработка развернутой много-ступенчатой системы педагогической работы в обществе и ее структурах, обеспечивающей потребность в передаче опыта старших поколений граждан младшим и развитию их способностей к дальнейшему самостоятельному прогрессу;

4) педагогическое содействие становлению и совершенствованию личности граждан всеми средствами, которыми располагает общество (идеологическими, политическими, экономическими, образовательными, массовой коммуникации, искусства, культуры, трудовых коллективов, семьи и пр.); обеспечение единства, взаимосвязи и преемственности деятельности специальных педагогических учреждений и социально-педагогических влияний деятельности субъектов государственного управления, права, экономики, культуры, информации, семьи и др.;

5) разработка систем функционирования специальных педагогических учреждений и повышение их эффективности в соответствии с требованиями времени;

6) разработка форм, методов, средств и интенсивных технологий педагогической работы по успешному решению задач воспитания, образования, обучения, развития, помощи в самореализации подрастающего поколения и граждан, а также с различными возрастными, профессиональными, иными социальными группами граждан;

7) приоритетная разработка актуальных проблем гражданского, нравственного, правового, гуманитарного, демократического, этнокультурного воспитания, подготовка граждан к обеспечению безопасности жизнедеятельности и др., выдвигаемых динамикой жизни современного общества и человечества;

8) предвидение педагогических последствий условий современной жизни людей, происходящих в обществе перемен, принимаемых государственных решений, состояния педагогической сферы общества, ее институтов, деятельности субъектов;

9) разработка педагогической системы профессионально-педагогической подготовки руководителей, ответственных должностных лиц, практических работников, специалистов разных ведомств, предприятий, чья деятельность так или иначе включена или влияет на педагогическую реальность, людей и требует проявления педагогической осмотрительности, активности и компетентности;

10) подготовка научно-педагогических и педагогических кадров, социальных, инженерных, юридических и иных педагогов для работы вне стен образовательных учреждений, в гуще жизни общества и деятельности его структур.

Решая эти задачи для достижения главной цели, педагогика реализует свои научные, практические функции и основную —

социальную: служение людям и обществу обеспечением эффективной передачи опыта старших поколений младшим, содействия всем в решении текущих жизненных проблем педагогическими формами, методами и технологиями, а также прогрессу общества; недопущение социально-педагогической анемии в обществе и его структурах, содействие прогрессу общества. **Педагогика — общественная сила**, широко включенная в производство цивилизованной жизни, материальных и духовных ценностей, борьбу с невежеством в умах и практике, способная перманентно и существенно повышать свой вклад в их результаты.

Виды педагогической активности

Педагогика на пути к достижению своей цели стремится охватить влиянием все факторы и процессы в обществе и жизни каждого человека, влияющие на их благополучие. Эта сложнейшая задача решается использованием и расширением различных форм педагогической активности, приданием им целенаправленного, управляемого характера, использованием эффективных педагогических средств и способов, а также привлечением к этому максимального числа людей. Педагогическая активность — составной компонент педагогической действительности, во многом определяющий ее качество.

Педагогическая деятельность по главным своим показателям — сознательно избираемая и осуществляемая деятельность взрослых, старших, граждан, разных должностных лиц и специалистов (родителей, учителей, педагогов, руководителей, управленцев, менеджеров, мастеров на производстве, работников кадровых аппаратов, представителей общественности и пр.), а также государства, общества, их учреждений, предприятий и институтов гражданского общества, преследующая педагогические цели, осуществляемая педагогическими средствами и методами и приносящая позитивные педагогические результаты. Педагогическая деятельность — особое общественное явление и вид общественно необходимой и полезной деятельности, носящей конкретно-исторический характер¹. Она успешна, когда осуществляется педагогически подготовленными людьми, с опорой на педагогическую теорию, опыт, с ориентацией на достижение максимально эффективных педагогических результатов (воспитательных, образовательных, обучающих и развивающих), удовлетворяющих потребности людей и обеспечивающих цивилизованное существование и будущее общества.

К распространенным частным видам педагогической деятельности относятся:

¹ Лихачев Б.Т. Педагогика: Учеб. пособие. — М., 1992. — С. 35—36.

- *воспитательная деятельность (воспитание)* — специальная педагогическая деятельность, приоритетно ориентированная на достижение воспитательных целей;
- *обучающая деятельность (обучение)* — специальная педагогическая деятельность образовательных учреждений, учителей, преподавателей, мастеров, работающих в них, а также родителей и других субъектов педагогической деятельности по достижению целей обучения;
- *образовательная деятельность* — специальная педагогическая деятельность в сфере образования, по времени в наибольшей степени связанная с просвещением, но осуществляющая в ходе его и другие виды педагогических воздействий для целостного формирования и совершенствования личности обучающихся;
- *преподавание* — деятельность учителей, преподавателей, мастеров в педагогических учреждениях, связанная с организацией и осуществлением обучения в сочетании с воспитанием обучающихся, их образованием и развитием;
- *научно-педагогическая деятельность* — деятельность преподавателей и учителей, предполагающая сочетание преподавания с научно-исследовательской работой;
- *социально-педагогическая деятельность* — деятельность педагогов и других лиц по целенаправленному решению педагогических задач вне стен специальных педагогических учреждений — на государственной службе, при управлении, на производстве (инженерно-педагогическая), по месту жительства, в средствах массовой информации, при профилактике педагогической запущенности детей и правонарушений, во время попечительской работы, педагогической помощи людям, перенесшим экстремальные ситуации, и т.п. Это один из важнейших видов педагогической активности и вместе с тем наиболее запущенный и пока слабый, но содержащий большие и пока неиспользуемые резервы педагогической помощи людям и обществу;
- *общественно-педагогическая деятельность* — разновидность социально-педагогической деятельности, характерная активным и инициативным участием граждан в работе родительских, попечительских, общественных советов, комиссий, в педагогическом спонсорстве, педагогическом предпринимательстве и пр. по различным педагогическим задачам;
- *научно-исследовательская педагогическая деятельность* — профессиональные занятия научных и практических работников по исследованию педагогических проблем, разработке мер по

их решению, проведение педагогических экспериментов по оценке их эффективности и последующего внедрения в практику;

- *педагогическая помощь* — вид профессионально-педагогической помощи человеку любого возраста по возникшей у него необходимости. Пока в нашей стране имеются только зачатки ее, но потребность в ней и перспективы развития велики.

Особый и важный вид педагогической активности — активность самого человека, с которым ведется педагогическая работа, его **педагогическое самосовершенствование**. *Самосовершенствование каждого через всю жизнь* — таково идеальное решение этой задачи. Она очень сложна, но крайне необходима, а поэтому любые позитивные результаты в ее решении неопределимы, ибо речь идет о благополучной жизни человека.

Разновидность педагогической активности самого человека — **учение**. Это деятельность обучающегося в образовательном учреждении, связанная с усвоением содержания учебного плана и подготовкой себя в качестве выпускника, отвечающего предусмотренным квалификационным требованиям. Успех педагогической деятельности может быть высоким только при сочетании ее с самосовершенствованием и учением самого человека, когда он не пассивный объект чьих-то воздействий, но и собственных. Самосовершенствование начинается с осознанного и добросовестного учения, формирующего привычку, а затем потребность и вооружающего способами его осуществления. Педагогика призвана помочь каждому в этом.

3.2. Методологические основы педагогики

Объект и предмет педагогики

Как наука **педагогика** представляет собой *систему педагогических знаний о воспитании, образовании, обучении, развитии и самосовершенствовании подрастающих поколений людей, о педагогических способах повышения жизненного и созидательного потенциала взрослых, обеспечения этим решения ими и обществом актуальных проблем настоящего и будущего*.

С момента своего зарождения и до середины XX в. педагогика занималась почти исключительно вопросами обучения и воспитания детей. Но педагогические исследования воинской и правоохранительной деятельности, проблем высшей школы, развернувшиеся с 50-х годов (истoki их можно найти и в конце XIX в.), показали наличие педагогических проблем и продуктивность целеустремленных педагогических решений в работе со взрослыми. Новое время —

рубеж третьего тысячелетия — важные события, происходящие в нашей стране и мире, задачи утверждения в жизни российского общества гуманистических и демократических идей, прав, свобод, рыночных отношений, норм жизни правового государства и гражданского общества, обеспечения безопасности граждан, потребовали существенно расширить сферу деятельности педагогики, включить в нее новые объекты и явления, имеющие отношение к ее интересам и возможностям.

Объектом современной педагогики выступают реальности жизни государства и общества, всех их сфер, структур, учреждений, семьи и отдельных лиц, оказывающие влияние на воспитанность, образованность, обученность и развитость граждан, обеспечивающие их самореализацию и самоутверждение в жизни и способствующие процветанию общества, утверждению в нем идеалов гуманизма, демократии, морали, культуры и права. Педагогике есть научное и практическое дело везде, где:

- обнаруживается влияние на успех дела, жизни, новаций, воспитанность, образованность, обученность и развитость граждан независимо от их возраста и социального положения;
- осуществляется их воспитание, образование, обучение, развитие (в специализированных педагогических учреждениях, в процессе труда, досуга, семейной жизни и пр.);
- существуют влияющие на воспитанность, образованность, обученность и развитость граждан факторы непедагогической природы (политика, экономика, право, труд, управление, менеджмент, культура, искусство, досуг, быт и пр.).

Везде, где это есть, педагогика в состоянии и обязана принять конструктивное участие в интересах каждого человека, общества и государства.

Предметом педагогики как науки являются педагогические реальности в государстве и обществе, их структурах, специальных педагогических учреждениях, труде и жизни людей, каждого человека, существующие в виде педагогических закономерностей, фактов, механизмов воспитания, образования, обучения и развития.

Мир педагогических явлений *Педагогическая действительность* — это реально, объективно существующие (независимо от признания, понимания или желания кого-то) в жизни и деятельности каждого человека и человеческих сообществ разнообразные педагогические явления (рис. 3.1). Понимание ее и самих явлений позволяет уяснить специфику предмета педагогической науки, понять особость ее подхода к объектам своих исследований. Есть две основные группы педагогических явлений:

1) по особенностям природной сущности они представлены **педагогическими фактами, педагогическими закономерностями** и **педагогическими механизмами**;

2) по основному содержательному признаку выделяются четыре главных вида их — воспитание, образование, обучение, развитие людей.

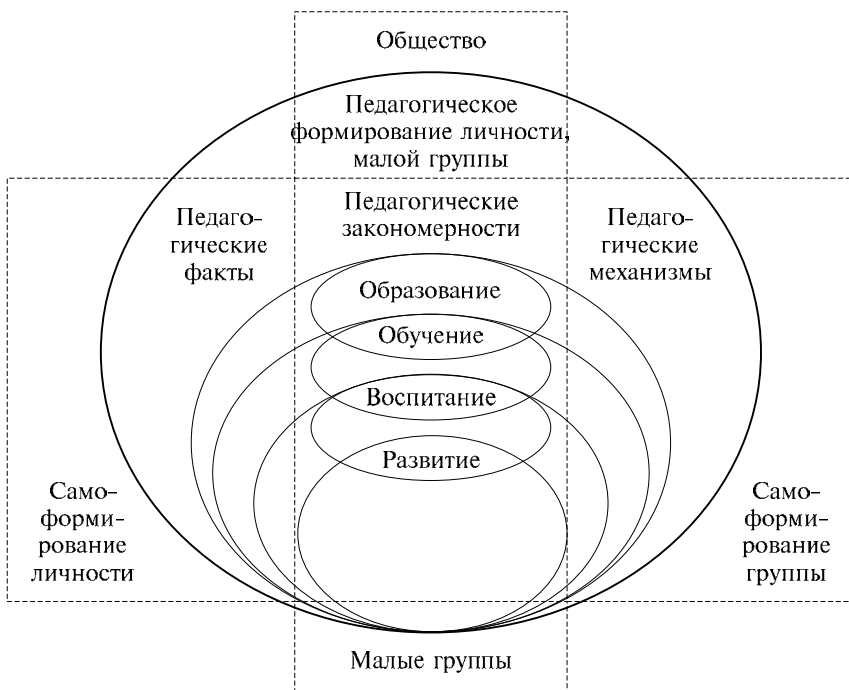


Рис. 3.1. *Педагогическая действительность — предмет педагогической науки*¹

Воспитание — формирование важнейших социальных качеств человека как личности, гражданина общества и носителя общечеловеческих ценностей: духовных, мировоззренческих, патриотических, гуманных, демократических, нравственных, правовых, культурных, эстетических, трудовых и др., а группы — как социальной ячейки общества. Воспитанием достигается подготовка человека к жизни в

¹ Модификация рисунка из учебного пособия. См.: Подласый И.П. Педагогика. — М., 1996. — С. 28.

социуме — в обществе, среди людей, к цивилизованному поведению, формирование гражданственности, любви к Родине, окружающей природе, семье, трудолюбия, гуманизма, уважение к закону, правам и свободам человека, к общечеловеческим ценностям, обучение цивилизованному удовлетворению своих потребностей. Воспитание группы, общности выражается в создании в ней условий для воспитания и самовоспитания человека, а также ее самой как социальной ячейки общества. Результатом воспитания является *воспитанность* конкретного человека и общности — основа их *жизненной и поведенческой социальной ориентированности и цивилизованности*.

Образование — обогащение человека системой фундаментальных (разнородных, обширных, глубоких, научных, взаимосвязанных, систематизированных) знаний и соответствующих умений, привычек, качеств и способностей, отвечающих современному уровню человеческой цивилизации и достижениям научно-технической революции. Образование шире обученности и шире просвещенности — фундаментального знания наук. Оно обеспечивает максимально высокий уровень миропонимания и мироотношения человека, формирование научной картины мира в его сознании, понимания смысла жизни, людей, общества, духовных ценностей, себя и своего места в мире, развивает интеллект, привычку и потребность к разумному мышлению, самостоятельным и взвешенным суждениям и решениям, способность и потребность к творчеству, созиданию, непрерывному самосовершенствованию. Индивидуальный педагогический результат образования — *образованность* человека, определяемая не по наличию диплома, а по описанным характеристикам и поведению. Это *мировоззренческо-аксеологическая основа* построения человеком своих взаимоотношений с миром.

Обучение — формирование у обучающихся знаний, навыков и умений по отдельным вопросам жизнедеятельности, труда, учебным предметам и их комплексам, сферам окружающего мира и жизни, видам деятельности и поведения. Результат его — соответствующая *обученность* личности, группы людей. Его функция в педагогической сформированности человека *деятельностно-инструментальная*. При существовании «мостика», связывающего образованность с обученностью, они далеко не идентичны.

Развитие — количественные и качественные изменения в личности и человеческой общности, ведущие к повышению уровня их возможностей в достижении жизненного успеха. Интегральным результатом развития и показателем его состояния выступает *развитость* личности, группы, коллектива. Развитость — уровень интеллектуальных, творческих, физических, жизнестойких, профес-

сионально важных (например, педагогических, технических, юридических, музыкальных и др.) качеств, особенностей, общих и специальных способностей. Принципиальное отличие этих качеств и особенностей от показателей воспитанности состоит в том, что они не характеризуют социальную ориентированность человека как личности, а лишь его особенности *как индивида*, имеющие значение в жизни, труде и сказывающиеся на обретении им образованности (просвещенности), обученности и воспитанности. Лишь часть их находится на границе с воспитанностью. Функцию развитости в жизни и поведении человека можно назвать *каталитически-благоприятствующей*. Развитость ускоряет, способствует более высоким достижениям в делах. Она — как почва, повышающая свое плодородие при заботе о ней (или, наоборот, не способствующая повышению плодородия, истощающаяся при регрессе).

Рассмотренные основные педагогические явления взаимосвязаны в правильно организованных и управляемых педагогических системах, процессах и их результатах: воспитание должно способствовать успехам образования, обучения и развития; образование осуществляется в единстве с обучением, развитием и воспитанием; в ходе обучения происходит воспитание, развитие и специально — образование; развитие зависит от воспитания, обучения и образования и призвано со своей стороны способствовать их успешному осуществлению. Они оптимальны и эффективны, когда их взаимодействие осуществляется педагогически целенаправленно и грамотно, например: образование — в единстве с обучением, воспитанием и развитием, воспитание — с влиянием на образование, обучение и развитие, обучение — в единстве с воспитанием, развитием и специально — образованием, развитие — с обеспечением воспитания, обучения и образование. В своем единстве и взаимосвязях они образуют педагогическую целостность, образно говоря, — «педагогический квадрат» (рис. 3.2).



Рис. 3.2. «Педагогический квадрат»

Есть группа педагогических явлений, специфичных по структурно-функциональным особенностям, — *педагогическая система* и *педагогический процесс*.

Педагогическая действительность системна, в частности, это относится и к воспитанию, и к образованию, и к обучению, и к развитию. *Педагогическая система* — совокупность взаимосвязанных, согласованно, как единое целое, функционирующих людей, педагогических и иных по своей природе (психологических, управленческих, организационных, материальных и др.) явлений (подсистем, свойств, качеств, элементов), сказывающихся на достижении требуемого педагогического результата и целенаправленно используемых для этого. Лишь упорядоченная структура элементов системы и их функционирования как целостности обеспечивает успех. Вся педагогическая реальность должна быть налажена как настоящая система, а не набор разрозненных явлений и периодически принимаемых мер. Такими должны быть педагогические системы школьного, высшего и послевузовского образования; системы гражданского, патриотического, нравственного, правового и прочего воспитания; педагогические системы образовательного учреждения, государственного органа, спортивной или трудовой организации; педагогические системы вуза, факультета, кафедры, преподавания учебной дисциплины, преподавателя, занятия, обучения студента, семьи и пр.

Система имеет свою конструкцию, организацию, набор структурных элементов с их рациональными взаимоотношениями. Специфика *макроструктуры* педагогической системы — прежде всего в присущих ей педагогических подсистемах: воспитательной, образовательной, обучающей, развивающей. Конкретная система работы, например, образовательного учреждения, преподавателя, школьника, студента, руководителя и т.п. педагогически полноценна и эффективна, если в ней организованы и функционируют все эти подсистемы. Без этого она ущербна, однобока, не дает высокого результата.

Микроструктура педагогической системы и ее подсистем отличается наличием и взаимодействием педагогических элементов, к числу которых обычно относятся:

- субъект (преподаватель, руководитель, родитель и др.), объект-субъект (обучающийся, воспитываемый, работник, гражданин), их взаимодействие;
- цель и задачи работы;
- концепция построения работы (принципы, теоретические и практические основания);

- содержание;
- организация (организационные формы), обеспечение;
- средства, способы, методы;
- условия;
- контроль и коррекция;
- результаты и их оценка.

Если какая-то подсистема или элемент отсутствуют или неполноценно построены, не согласованы с другими, «выпадают» из системы, то сбои возникают во всей системе и ее педагогических продуктах. *Организация педагогической системы* — это создание, воспроизводство, совершенствование всех элементов в педагогической работе, обеспечение их согласованного функционирования в интересах достижения цели и с учетом условий, в которых она существует и функционирует. Организованная и налаженная структура педагогической системы — несущая конструкция (каркас, пространственная решетка, матрица), основа динамики ее жизни, активного реагирования и проявления в разных ситуациях. Для образности ее можно сравнить со сконструированным «педагогическим мотором».

Но всякая система — это не только конструкция, но и процессы функционирования. *Педагогический процесс*¹ — произвольно вызванное или стихийно возникшее движение в виде сменяющих друг друга педагогических действий, явлений, их изменений, ведущих к возникновению педагогического результата. В организованных педагогических системах — это в разной степени системный (в зависимости от системной эффективности их конструкции, построения, организации) процесс их функционирования, выраженный в педагогически целенаправленном и взаимосвязанном функционировании всех их элементов. Особенно важен процесс взаимодействия субъектов (родителей, учителей, руководителей и др.) и объект-субъектов (детей, учащихся, граждан, сотрудников, воинов, персонала и др.), обусловленный особенностями их личности, закономерностями, механизмами и условиями, в которых он протекает.

Есть две основные разновидности педагогических явлений, выделяемых по носителям. Это — индивидуально-педагогические явления и групповые (социально-педагогические).

Индивидуально-педагогические явления системно представлены в личности человека. Личность — межнаучный объект познания, который всегда представлен человеком, рассматриваемым как соци-

¹ От лат. *processus* — продвижение. Последовательная смена явлений, состояний в продвижении к чему-нибудь; совокупность последовательных действий для достижения какого-либо результата.

альное существо, как член общества и определенной социальной группы, как носитель сознания и потребностей, как активный субъект социальных отношений, поведения, деятельности и творец человеческих ценностей. Кратко говорят: личность — это социальная сущность человека.

Каждая из наук, изучающих личность, рассматривает ее с позиций своего предмета, специфики свойств и качеств. Свойство (по энциклопедическому определению) — сторона предмета, явления, которая обуславливает его различие или общность с другими и обнаруживается при соприкосновении с ними¹. Человек как личность обнаруживает в контактах с другими людьми и миром разные особенности, в том числе и свои *основные педагогические свойства*, к которым относятся его *воспитанность, образованность, обученность и развитость*. В совокупности они образуют *педагогическую систему личности*, ее *педагогическую сформированность*. С педагогических позиций они характеризуют то, что называют всесторонним и гармоничным развитием личности. Педагогическая целостность их у индивида проявляется постоянно, в любом его выборе, решении, отношении, действии и поступке.

Свойства в своих проявлениях многокачественны. Мало сказать, например, «человек обнаружил свою воспитанность». Важно — *какова* она? Качественно-содержательная определенность каждого из педагогических свойств выражена в *качествах*, присущих данному человеку. Так, воспитанность характеризуется духовностью, гражданственностью, патриотизмом, культурностью и другими качествами. Изучение и качественная оценка своеобразия педагогических свойств каждого человека — основа педагогического «измерения» (изучения, оценки) его как личности.

Все эти феномены должны объединяться с *самосовершенствованием* человека путем включения в него самовоспитания, самообразования, самообучения и саморазвития.

¹ Например, горючесть бумаги обнаруживается при контактах с высокой температурой, огнем; хрупкость тарелки — при ее падении на пол; твердость дерева — при работе с ним ножом или топором; промокаемость ткани — при попадании под дождь; вкус пищи — при соприкосновении с химорецепторами во рту человека; свойства телевизора — при взаимодействии с электромагнитными излучениями телепередатчика, органами зрения и слуха человека и т.д. Никакой предмет реального мира не обнаружит своих главных свойств, если будет находиться в неподвижности, неизменных условиях и контактах с чем-то. Напротив, постоянное движение, разнообразные контакты с другими, активное взаимодействие других с ним вскрывают богатство присущих ему особенностей и существенные, качественно характеризующие его свойства.

На жизнь и поведение человека, его педагогические свойства и их характеристики оказывают существенное влияние факторы окружающей среды, людей, их групп, относимые наукой к **социально-педагогическим**. Это:

- государственное, экономическое, правовое устройство общества;
- деятельность органов государственного и муниципального управления и их работников;
- состояние законности и правопорядка;
- уровень культуры, нравственности, общественного сознания и правосознания жизни населения и отдельных граждан, социального обеспечения и защиты;
- жизнь, деятельность, история, социально-демографические, национально-этнические и социально-психологические особенности, социальные ожидания различных групп населения, их взаимоотношения, народные обычаи («обычай старше закона») и традиции;
- особенности и деятельность различных общностей: официальных (трудовые, воинские и служебные коллективы, общественные организации, партии и пр.) и неофициальных (бытовые, молодежные, по интересам, криминальные и др.);
- труд, управление;
- деятельность средств массовой коммуникации, субъектов культуры и искусства;
- семья, быт, досуг;
- события и уроки жизни и др.

Более подробно социально-педагогические явления рассматриваются в гл. 6.

Рассмотренные виды основных педагогических явлений взаимосвязаны в педагогической деятельности, процессах и их результатах, являясь их основными системными компонентами. Они оптимальны, когда целенаправленно управляются по отдельности и вместе, например: обучению и образованию придается воспитывающий и развивающий характер, воспитанию — развивающий, а развитию — воспитывающий.

Педагогика как наука, обладает своим **категориально-понятийным аппаратом** — системой основных категорий и понятий¹, ядерной частью которой выступают названия описанных выше основ-

¹ *Понятие* — специальное слово или словосочетание, отражающее существенные свойства, признаки, связи или отношения предметов и явлений. *Категория* — особо значимое, высшее, родовое понятие, обозначающее какой-нибудь наиболее общий разряд предметов и явлений. *Термин* — специальное слово, принятое для обозначения чего-то в той или иной среде, профессии.

ных педагогических явлений. В нее входят и другие, часть которых будет поясняться ниже. Основные категории, понятия и термины используются при изучении любых конкретных индивидуальных и групповых элементов педагогической действительности, и успех в этом во многом зависит от точного понимания их значения каждым и всеми, кто решает педагогические задачи и проблемы.

**Методологические
принципы педагогического
исследования**

В своих научных и прикладных изысканиях педагогика опирается на материалистическую *философскую методологию*, положения *общей теории познания и диалектики*.

Первый уровень методологических принципов педагогики, как и у других наук, занимают *общенаучные принципы познания*: познаваемость, научность, объективность, достоверность (доказательность), причинность (детерминизм, каузальность), взаимосвязь (диалектическое взаимодействие, взаимовлияние), системность, историзм, развитие, переход количества в качество. Они обязательны и при педагогическом исследовании, но специфика его находит наиболее полное выражение в своеобразных (отражающих специфику педагогической действительности, присущие ей закономерности и опыт педагогических исследований) *методологических принципах педагогического исследования* (научно-педагогического познания). Они основные в ней и приоритетны по отношению к другим педагогическим принципам — *частным и специальным* (в том числе воспитания, обучения и др.). Эти принципы лежат в основе подхода к исследованию любых явлений педагогической действительности, выбора и адаптации его методов, обработки и интерпретации собранных данных, разработки выводов и предложений. На них обязан опираться и практик, пытаясь разобраться в возникших у него педагогических проблемах.

Принцип социальности. Педагогическая практика неотрывна от жизни и запросов общества. Она исторически возникла и развивалась на основе общественной потребности в ней. Ныне, в период кардинальных социальных перемен, она призвана быть повышенно социально ориентированной, а любой педагогический поиск — быть нацеленным на совершенствование жизни людей, общества и будущего педагогическими средствами.

Принцип практичности. Важнейшей побудительной силой развития педагогики выступают изменения, происходящие в обществе и педагогической практике, обусловленные противоречиями между прошлым и настоящим, настоящим и потребным будущим. Понимание необходимости тесной связи педагогики с жизнью, педагогической практикой традиционно. Известный русский поэт В.А. Жуковский (1783—1852) в одном из своих педагогических сочинений писал:

Теория без практики — прокрустова кровать; практика без теории — корабль без руля¹.

Поэтому ценно в любом педагогическом поиске новое, полезное для практики. Десятки критических замечаний не стоят одного дельного предложения. Проблем для изучения можно найти множество, но важна ориентация на острые, трудно решаемые, актуальные, «пробивные» проблемы и поиск путей их решения.

Принцип развития, историзма и современности. Он обязывает подходить к изучению педагогических явлений так же, как к находящимся в постоянном изменении, как к моменту на траектории непрерывного развития, ведущей в будущее. Проблемы воспитания, образования, обучения и развития всегда имели конкретно-исторический характер, носили и носят печать своего времени. Чтобы понять современность, надо знать и учитывать педагогический опыт прошлого и передовой современный опыт у нас и за рубежом, действующие условия и факторы, протекающие явные и скрытые в педагогической реальности процессы, а также тенденции перемен, ведущие в будущее. Педагогика призвана быть оптимистичной и вооружать тем же практику: убежденностью в возможность и способы сегодняшнего и будущего успеха.

Принцип системности. В педагогических проблемах ничего нельзя понять и правильно решить вне системного подхода. Вряд ли можно найти хоть что-то в педагогической действительности, что может быть объяснено одной-единственной причиной. Нет такой части ее, которую можно довести до оптимальных показателей в отрыве от ее системных связей и зависимости от других элементов системы и факторов среды. Педагогические проблемы потому и сложны, что они системны, многозависимы: от происходящего в семье, группе до системы жизни общества и даже человечества. Нет такого «золотого ключика», который стоит только повернуть, как нужный результат получится. Любую проблему, элемент работы надо рассматривать, решать, совершенствовать в ее системных отношениях. Все должно хорошо складываться, подходить друг к другу, дополнять, укреплять взаимосвязи, усиливать друг друга и целостность системной работы. Педагогическая «слепота», некомпетентность, формализм, функционализм, атонизм выражаются во внесистемном, изолированном понимании и попытках решения «своих», узких педагогических проблем с отстранением от всего другого.

¹ Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х гг.). / Сост. П.А. Лебедев. — М., 1987. — С. 129.

Принцип единства воспитания, образования, обучения и развития.

Никакая педагогическая работа не может быть эффективной без наполненности ее воспитанием, образованием, обучением и развитием. Ни воспитание, ни образование, ни обучение, ни развитие не могут быть эффективными, если осуществляются вне клубка связей, причин и условий, объединяющихся в единой педагогической системе. При намеренном, специально зауженном или некомпетентном изучении и решении конкретным исследователем или практиком проблем только воспитания или только образования, обучения или развития, невозможно их должным образом понять и усовершенствовать. Механицизм и формализм выражаются часто в нарушении этого принципа педагогического познания.

Принцип единства личности, среды, деятельности и поведения.

Он отражает системно-закономерную связь педагогического становления и развития личности человека (возникновения и совершенствования его педагогических свойств — воспитанности, образованности, обученности и развитости), а также поведения и деятельности от взаимодействия со средой, ее педагогически значимыми характеристиками и влияниями. В исследовании важно раскрыть эти связи и находить комплексные пути оптимизации педагогически целесообразных влияний. Трудно найти педагогическую проблему, которую можно было бы решить, игнорируя, например, происходящее ныне за стенами школы в обществе.

Принцип педагогически эффективной активности личности. Никто не может сделать человека таким, каким он не хочет быть. Все зависит от его личных позиций, отношения к педагогическим целям и задачам, содержанию, методам работы с ним, условиям, личности педагога и активного взаимодействия с ним. Каждый человек — творец самого себя, своих достоинств и недостатков — бездумный, некомпетентный или сознательный и понимающий. Решая большинство педагогических проблем, важно искать и находить пути превращения человека из пассивного, равнодушного или даже противоборствующего участника педагогических систем в активного соучастника достижения их целей, которые на деле направлены на его же пользу. Этот принцип в сочетании с двумя предыдущими получил воплощение в развиваемом в последнее время социально-личностно-деятельном подходе при исследованиях и решении практических проблем.

Принцип гуманности и цивилизованности. Суть педагогики — ориентация на человека, на доброжелательную помощь ему в жизни, самореализации и самоутверждении. Этот принцип приобрел исключительное значение в исследовании и решении именно современных проблем во времена радикальных перемен в российском

обществе, распространенности недостатков в людях и их поведении, при ослаблении веры в добро.

Принцип педагогической предметности. Педагогическое исследование, чтобы быть научно корректным и самостоятельным, должно заниматься в основном вопросами, относящимися к своему предмету: педагогическими фактами, закономерностями, механизмами, целями, задачами, содержанием, принципами, организацией, формами, условиями, методами, приемами, контролем, оценками и т.п. Это, казалось бы, очевидное положение имеет нюансы. Педагог-практик часто реально сталкивается с «букетом» проблем и вопросов, по своей природе относящихся к компетенции других наук: философии, социологии, психологии (особенно часто и тесно), этики, физиологии и анатомии, гигиены, управления, права, техники, экономики, истории, антропологии и др. Но это не значит, что всякое педагогическое исследование должно быть комплексным¹. Так происходит в исследованиях по любой науке. Например, химик-практик сталкивается не только с чисто химическими проблемами, но и с техническими, экономическими, финансовыми, транспортными, управленческими, человеческими, нравственными и др. Однако научное исследование по химии посвящается только химическим закономерностям и процессам, и никто не думает, что химия как наука должна включать в себя все вопросы химической практики. Из других наук в конкретном педагогическом исследовании следует использовать только то, что крайне нужно для выводов.

Принцип комплексности. К.Д. Ушинский писал:

...ни педагогический такт, ни педагогический опыт сами по себе недостаточны для того, чтобы из них можно было бы выводить сколько-нибудь твердые педагогические правила...²

Как и всякая наука, педагогика не только вправе, но и должна опираться на достижения смежных наук. Необходимо лишь не увлекаться этим настолько, чтобы утрачивать педагогическую предметность и превращать каждое педагогическое исследование или

¹ Некоторые ученые-педагоги полагают, что педагогика — «система наук», «наука наук». Делаются и попытки расширить представление о предмете и компетенции педагогики путем своеобразной «научной аннексии» — присоединения к педагогике части того, что относится к смежным наукам. Например, допускаются искажения в трактовке компетенции психологии, которая представляется как «теоретическая наука, призванная изучать и объяснять психику», а практические приложения психологии — забота педагогики, либо указывается, что психологию «преимущественно интересует развитие психики», а педагогику — все то, что при воздействиях вызывает изменения в ней.

² Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // Собр. соч. — М. — Л., 1950. — Т. 1. — С. 52.

публикацию в мешанину ссылок на другие науки. Последнее наносит ущерб научному имиджу и развитию педагогики как самостоятельной науки. Специальные комплексные педагогические исследования, безусловно, нужны и должны, как правило, выполняться группой исследователей, состоящих из разных специалистов, чтобы быть всесторонне научно корректными.

Описанные принципы подлежат полному и взаимосвязанному использованию в каждом исследовании.

Методы научно-педагогического исследования

Процесс изучения педагогических проблем строится с соблюдением общенаучных требований к его организации и методике. Однако методика тут специфична. Хотя по названию используемые методы нередко схожи с методами других наук (анкетирование, опрос, наблюдение, эксперимент и др.), но по целям, содержанию, организации и методике применения они адаптируются к специфике объекта и предмета педагогики.

Методы педагогического исследования целесообразно *классифицировать по его этапам*, на каждом из которых стоят свои задачи, требующие соответствующего инструментария.

О р г а н и з а ц и о н н ы е м е т о д ы — методы планирования, подготовки и построения исследования:

- *изучение состояния проблемы.* Любое исследование начинается с тщательного анализа степени изученности проблемы по научным публикациям. Каждый исследователь обязан «стать на плечи» тех, кто работал до него, и пытаться «поднять планку» положительного решения проблемы выше;
- *разработка научной гипотезы* (исходного педагогического моделирования). Общенаучный метод, заключающийся в разработке априорного видения проблемы исследователем, ее собственного понимания и путей решения. Гипотеза имеет сквозное значение, предопределяя планирование, подбор методов, сбор фактического материала, его анализ, оценку, выводы и предложения;
- *организационно-методический замысел.* Системный подход предполагает охват исследованием всех составляющих и зависимостей педагогической системности проблемы. Сравнительный подход строится на получении данных о разных группах испытуемых, в разных условиях. Пролонгированный (лонгитюдный) подход ориентирован на сравнение данных, полученных на одних и тех же испытуемых, но с определенным временным интервалом (например, в начале изучения учебной дисциплины, учебного года, по годам обучения и в конце). Часто необходимо сочетание подходов.

Методы сбора данных призваны точно выявить, измерить и зафиксировать исследуемые явления. В педагогике для этого используются:

- *хронометраж, документирование, видеосъемка, аудиозапись;*
- *педагогическое наблюдение;*
- *педагогический анализ биографий* («биографический метод» — данные биографии, автобиографии, получение сведений от лиц, знающих историю жизни исследуемого, выявление факторов, влиявших на него в истории его жизни, и др.);
- *педагогический анализ ситуаций, фактов;*
- *педагогическая беседа и интервьюирование;*
- *анализ педагогической документации;*
- *анализ и оценка результатов деятельности* (выполнения заданий, контрольных, графических и творческих работ, контрольных опросов, лабораторных работ, результатов труда и пр.);
- *анализ, обобщение педагогического опыта;*
- *анкетирование;*
- *самонаблюдение, самоотчет, самоанализ, самооценка;*
- *экспертный анализ и оценка;*
- *педагогический консилиум* (групповой экспертный анализ и оценка);
- *педагогическое тестирование*¹ (контрольный опрос, контрольная работа, сочинение, замер времени выполнения действий, определение особенностей и развитости интеллекта, памяти, обучаемости, способностей и др.);
- *социально-педагогический метод* (изучение группы как коллектива, настроений и взаимоотношений в ней, лидерства, средовых факторов, влияющих на группу и личность, круга общения, условий жизни, содержания досуга и др.);
- *сравнительно-педагогический метод* (изучение зарубежного опыта и сравнение его с нашим);
- *педагогический эксперимент.*

Последнему методу принадлежит отнюдь не последнее место. Если наблюдатель вынужден ждать, когда возникнут исследуемые педагогические ситуации, то экспериментатор воссоздает (моделирует) их столько раз, сколько надо. Эксперимент проводится путем моделирования нового в педагогической работе и сравнения достигаемых при этом результатов с имеющимися, получаемыми традиционными способами. Эксперименты, противоречащие нравственным и этическим нормам, могущие нанести вред здоровью их уча-

¹ От *англ.* test — проба, испытание.

стников, не проводятся. Для достоверности сравнения первостепенное значение имеет уравнивание всех условий в обоих случаях, кроме одного — экспериментально проверяемого (содержания, организации, метода или др.). Для этого работа по целям, задачам и обычно по содержанию должна быть одинаковой и проводиться одним и тем же экспериментатором. Есть несколько видов эксперимента. *Естественный* эксперимент проводится в реальных условиях педагогической деятельности, испытуемые, как правило, не осведомляются о том, что он проводится; *лабораторный*, напротив, в искусственно создаваемых условиях, в лабораториях. При *констатирующем* эксперименте исследуемая ситуация воспроизводится многократно для детальной фиксации ее особенностей. *Формирующим* эксперимент становится тогда, когда в ходе его практически решается определенная педагогическая задача, причем проверяемыми на эффективность педагогическими средствами или методами. Возможен и *контрольный* эксперимент для проверки эффективности рекомендаций и чужого опыта в иных условиях.

При сборе фактического материала педагогика порой пользуется методами и смежных наук, особенно психологии и социологии, рассматривая, однако, полученные данные в их педагогической значимости.

Методы обработки полученных данных также, как и организационные, имеют во многом общенаучный характер. К ним относятся:

- *количественные* (обсчет полученных данных, ранжирование, процентирование, шкалирование, корреляционный и факторный анализ, статистическая оценка, составление таблиц и графиков и др.);
- *качественные* (систематизация, группировка, типологизация, синтез, оценка, педагогический анализ собранных обобщенных данных и др.).

Интерпретационные методы, совпадая по названию с общенаучными, имеют содержательную педагогическую специфику. Это:

- *каузальный* — констатация и объяснение обнаруженных причинно-следственных связей и зависимостей;
- *системный* — оценка исследуемого явления как целостной педагогической системы или подсистемы (более крупной системы или элемента, а также условий, в которых они находятся);
- *структурный* — выявление составных частей-элементов исследованного явления, их вертикальных и горизонтальных соотношений по уровням его структуры;

- *функциональный* — изучение динамики, функций исследуемого явления в системе отношений с более крупной системой, в целостности которой оно функционирует, а также функций ее собственных структурных элементов (подсистем) и внутренней динамики происходящих в ней процессов;
- *генетический* — обнаружение развития, изменений, их тенденций, этапов;
- *дедукции и индукции* — заключения и выводы, построенные по логике от общего к частному и от частного к общему; осмысление полученного в исследовании фактического материала в соотношении с методологическими и теоретическими позициями педагогики, данными и выводами других исследователей.

Методика исследования — совокупность методов, избранных исследователем для изучения определенной педагогической проблемы, их содержательная доработка и адаптация к специфике проблемы (например, соответствующих вопросов для анкеты и бесед), определение условий, последовательности применения, комплексирования, фиксации, обсчета и анализа получаемых данных, работы с обследуемыми лицами и группами.

Общенаучный принцип объективности обязывает исследователя принимать все меры для исключения влияния на выводы и рекомендации пристрастий, личных взглядов, предубеждений, корпоративной солидарности, амбициозности и недостаточной личной научно-педагогической подготовленности. Чтобы свести субъективность к минимуму и повысить достоверность, необходимо:

- 1) сочетать экспертные методы с экспериментальными;
- 2) изучение одного и того же явления, свойства, элемента проводить несколькими методами (если данные, полученные с их помощью, позволяют делать совпадающие оценки и выводы, то достоверность возрастает);
- 3) использовать надежные (валидные — точно выявляющие и фиксирующие именно то в педагогической реальности, на что рассчитывает исследователь) методы;
- 4) выводы и оценки строить не на единичных или нескольких фактах и данных, а на статистически достаточном множестве их;
- 5) применять математические методы;
- 6) проводить педагогические консилиумы с привлечением многих экспертов;
- 7) завершать исследование *практической апробацией* — методом контрольной экспериментальной проверки их правильности и эффективности в других учреждениях, местах, регионах, при использовании их другими практиками.

Главное же — социальная ответственность исследователя педагогических проблем. Истинному ученому чуждо подлаживание и угодничество. Его не могут смущать и сдерживать то, что «есть мнения», «опыт Запада», указания «сверху», если добытые им истинные и неопровержимые факты, выводы и оценки противоречат им. Наука — это демократия ума, свободомыслие, ограниченные только бескорыстным стремлением к научной истине для совершенствования жизни людей.

Структура научно-педагогического знания и исследований

Многокомпонентность педагогической действительности и разнообразие задач определяют *структуру ее научного знания* — основных разделов, отраслей, частных теорий, практических рекомендаций и направлений исследований (рис. 3.3). Все они взаимосвязаны, друг друга дополняют и укрепляют, хотя уровень исследованности и развития разных проблем пока далеко еще не одинаков.

Основу всей системы педагогического знания закладывает *общая педагогика*. Она возникла как обобщенный опыт исторических исследований разных педагогических проблем и направлений работы и содержит в себе фундаментальные педагогические знания. Ее положения представляют собой как бы общий «научный знаменатель», на основе которого обеспечивается лучшее взаимопонимание исследователей и консолидация их творческих поисков.

Никая наука не может застыть в своем развитии, а современная практика быстро и радикально меняющейся жизни требует резкого повышения активности педагогических исследований, строгого понятийного единства и научной корректности. Происходит уточнение и систематизация имеющихся в педагогике теоретических наработок и развитие новых направлений исследований, связанных с тенденциями и проблемами современной общественной и мировой жизни — демократизации, культуры, гражданственности, рыночной экономики, монетаризации, права, образования, управления, менеджмента, средств массовой информации, здоровья, отношения наций, религий и полов, мира, преступности и безопасности и др. Все эти перемены требуют от граждан страны умения жить, вести себя надлежащим образом в новых условиях. Обнаружившаяся неподготовленность людей породила немало социальных деформаций, стала тормозом в создании новых, благоприятных условий жизни и развития России. Стало ясно: чтобы жить в условиях демократии, надо, чтобы демократия жила в нас; чтобы жить в условиях морали и справедливости, надо, чтобы мораль и справедливость жили в нас; чтобы жить в условиях права, надо, чтобы право жило в нас. Все это остро поставило много сложных проблем

воспитания, образования, обучения и развития всех категорий населения и особенно молодежи, нуждающихся в исследованиях и хорошо педагогически проработанных решениях.

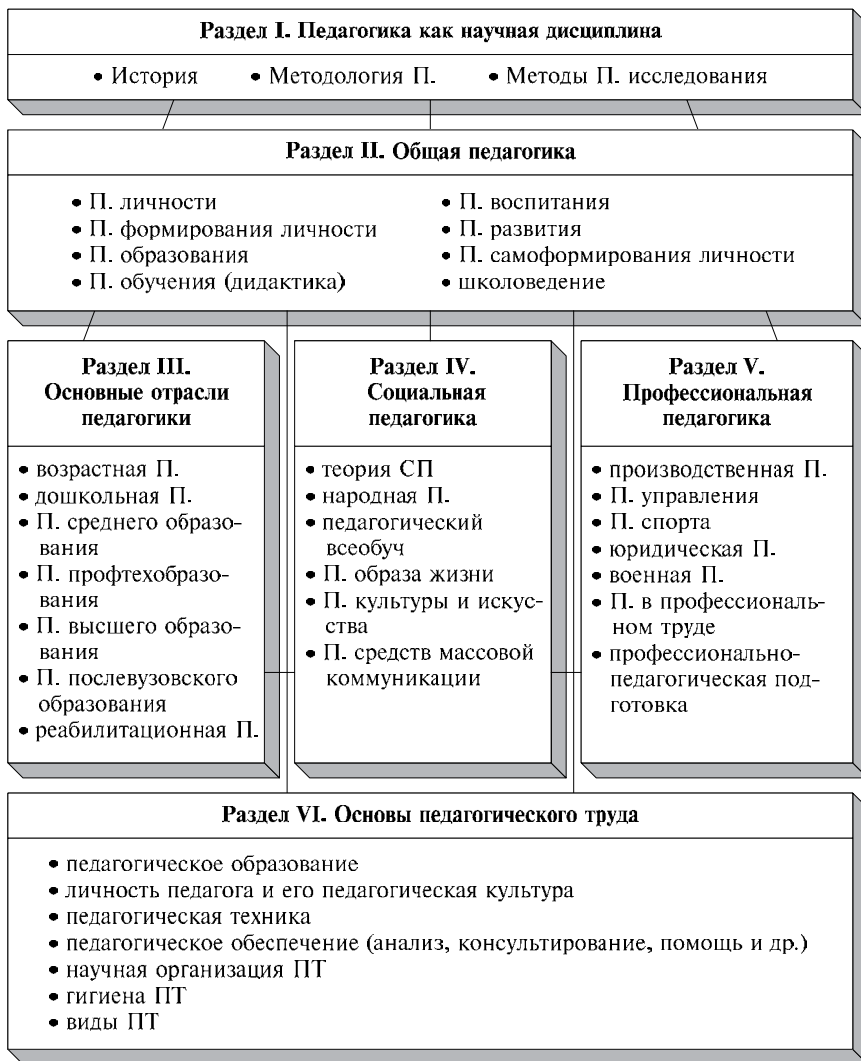


Рис. 3.3. Структура научно-педагогического знания и направлений исследований:

П — педагогика; СП — социальная педагогика; ПТ — педагогический труд

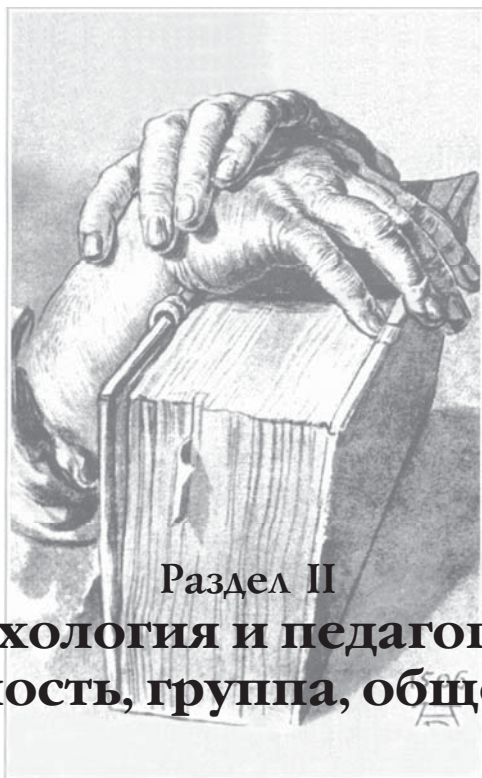
Вопросы и задания для самопроверки и размышлений

1. Охарактеризуйте кратко историю педагогики.
2. Назовите цель педагогики и обоснуйте ее значимость в современных условиях.
3. Перечислите основные задачи педагогики и оцените их практическую значимость для вашей сегодняшней и предстоящей по окончании вуза деятельности.
4. Что понимается под педагогической активностью и какова роль участия в ней образованного специалиста, работающего в государственной, хозяйственной, финансовой, сервисной и других сферах?
5. Как вы оцениваете роль и возможности педагогики в решении проблем современного российского общества?
6. Воспроизведите определение педагогики как науки.
7. Каковы объекты педагогической науки?
8. В чем специфика предмета педагогической науки?
9. Дайте характеристику главным видам педагогических явлений — воспитанию, образованию, обучению и развитию.
10. Что понимается под педагогическими свойствами человека и почему их называют свойствами?
11. В чем специфика педагогической системы, из каких элементов она образуется и чем отличается от педагогического процесса?
12. Попробуйте дать характеристику своим педагогическим свойствам.
13. В чем своеобразие методологических принципов педагогического исследования и их отличие от других?
14. Перечислите и дайте краткую характеристику методологическим принципам педагогической науки и методам исследований.

Библиографический список

1. *Введение* в научное исследование по педагогике / Под ред. В.И. Журавлева. — М., 1988.
2. *Джуринский А.Н.* Сравнительная педагогика. — М., 1998.
3. *История* педагогики: В 2 т. / Под ред. А.И. Пискунова. — М., 1998.
4. *История* педагогики на пороге XXI века: В 2 ч. / Под ред. Г.Б. Корнетова, В.Г. Безрогова. — М., 2000.
5. *Коменский Я.А.* Избранные педагогические сочинения: В 2 т. / Под ред. А.И. Пискунова и др. — М., 1982.

6. *Кыверялг А.А.* Методы исследования в профессиональной педагогике. — Таллин, 1980.
7. *Лихачев Б.Т.* Педагогика. — 4-е изд. — М., 1999.
8. *Педагогика* / Под ред. П.И. Пидкасистого. — 4-е изд. — М., 2002.
9. *Педагогика* / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев и др. — 3-е изд. — М., 2000.
10. *Подласый И.П.* Педагогика. — М., 1996.
11. *Смирнов В.И.* Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. — М., 1999.
12. *Столяренко А.М.* Общая педагогика. — М., 2006.
13. *Ушинский К.Д.* Собр. соч.: В 11 т. — М. — Л., 1958.



Раздел II

Психология и педагогика: личность, группа, общество

Создает человека природа, но развивает
и образует его общество.

В.Г. Белинский

Истинный показатель цивилизации —
не уровень богатства и образования,
не величина городов, не обилие урожая,
а облик человека, воспитываемого страной.

Р. Эмерсон

Истинный предмет учения состоит
в приготовлении человека быть человеком.

Н.И. Пирогов

Проблема личности в психологии

4.1. Личность и ее психология

Психологический подход к личности

Понятие «личность» используется во многих науках, но значения их схожи. Личиной в древнем театре называли маску, которую актер надевал на лицо (варианты ее можно увидеть сейчас на театральных фронтонах и афишах). Маска была характерной — «герой», «злодей», «несчастный», «любовник» и др. и указывала на ту роль, которую актер играл в представлении. Сейчас, говоря о человеке как о личности, также имеют в виду его роль, но в более широком значении: роль в «театре жизни», в обществе, среди людей.

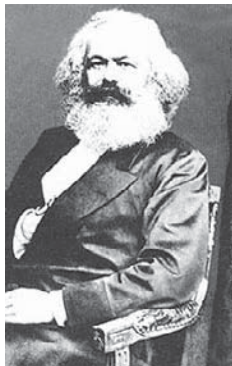
Что определяет такую роль человека? Ответы разные, но преобладает следующий: личные достоинства человека, от которых зависит его успех в жизни, место среди людей, роль в обществе. Личность — социальная характеристика и оценка человека. Не группа крови, не особенности пищеварения, не цвет волос, не борода, не одежда и прочее определяют, что представляет собой человек как личность, а именно его социально значимые особенности. В социологии личность оценивается преимущественно по социально-демографическим данным и социальным ролям. В этике — как носитель нравственных ценностей, чувства долга и ответственности, обладающий совестью и достоинством. В юриспруденции личность — дееспособный человек, субъект правовых отношений, сознательно принимающий решения и несущий юридическую ответственность за поступки. В педагогике личность — субъект и объект педагогической активности, участник и творец целей, задач, содержания, форм, методов, результатов.

Проблема личности — центральная в жизни человека и общества. От того, каков человек как личность, такова будет его жизнь; от того, какой тип личности преобладает у граждан общества, какие особенности их формируются в массе системой общественных отношений и государственной политикой, таково будет и общество, его благополучие, развитие и будущее. Люди «... как физически, так и духовно творят друг друга»¹, — писал *К. Маркс* (1818—1883). Как общество создает человека, так и человек создает общество. Общество и жизнь в нем не могут стать лучше, если люди не станут луч-

¹ *Маркс К., Энгельс Ф.* Соч. — 2-е изд. — Т. 3. — С. 36.

ше и в то же время если само общество не создает условия для этого. Успешное решение проблемы личности в интересах и каждого человека, и общества.

Психологическая наука в согласии со своим предметом связывает достоинства человека как личности с присущими ему психологическими свойствами и качествами. *Личность в психологии* — системное социальное качество человека, главная целостная характеристика его внутреннего мира, мера его развития как носителя сознания, интеллекта, культуры, морали, защитника и творца человеческих ценностей. В этих ипостасях каждый человек предстает как член цивилизованного общества, определенной социальной группы, как гражданин, созидатель, но у разных людей эти характеристики индивидуализированы. Стать высокоразвитой личностью — значит реализовать возможности качественного развития у себя психологических свойств, необходимых для самоосуществления в жизни, достижения достойного положения среди людей и высот успеха, отвечающих индивидуальным особенностям¹.



К. Маркс

Основные психологические сферы личности

Попытка описать психологию личности составлением длинного перечня ее психологических качеств не позволяет правильно понять ее суть и индивидуальные особенности. Вместо такого «коллекционерского подхода» нужен системный, отвечающий системному характеру психической деятельности и рас-

¹ Известный немецко-американский психолог Э. Фромм (1900—1980) писал: «Никогда еще человек не подходил так близко, как сегодня, к осуществлению своих самых заветных надежд. Понадобились тысячелетия, чтобы раскрылись интеллектуальные способности человека, чтобы он научился разумной организации общества и концентрации сил. Человек создал новый мир, со своими законами и своей судьбой. Оглядывая свое творение, он может сказать: воистину это хорошо.

Но что он скажет в отношении самого себя? Приблизился ли он к осуществлению другой мечты человеческого рода — совершенству самого человека? — Человека, любящего ближнего своего, справедливого, правдивого и осуществляющего то, что он есть потенциально...? Неловко даже задавать этот вопрос — ответ слишком ясен» (Фромм Э. Сумерки богов. — М., 1989. — С. 144).

Действительно, со времен Возрождения духовное производство опережало в своем развитии материальное. Затем, где-то со второй половины XIX в., материальное производство в мире стало опережать духовное. Теперь же, с последней четверти XX в., наблюдается бурный подъем материального и резкий спад духовного.

крывающий структуру основных психологических свойств, их элементы, взаимосвязи и соподчиненность.

По макроструктуре внутренний мир личности характеризуется наличием трех психологических сфер (подсистем, группировок психологических элементов — рис. 4.1), связанных между собой и находящихся в определенном соподчинении.

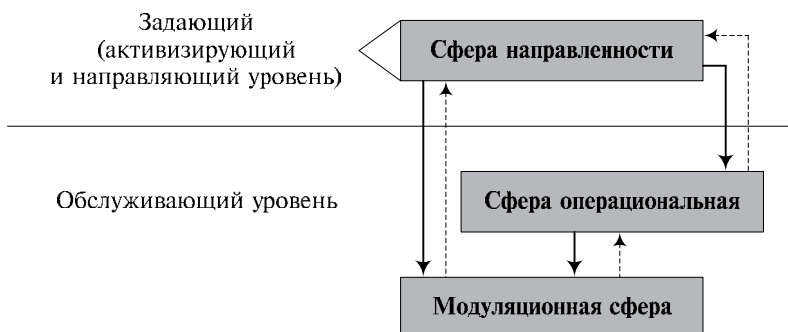


Рис. 4.1. *Схема макроструктуры психологии личности*

Сфера направленности (ее называют еще мотивационной, потребностно-мотивационной, ценностно-целевой) включает в себя все внутренние побудительные силы личности — ее взгляды, убеждения, идеалы, потребности, интересы, цели, жизненные планы, склонности, установки, мотивы и др. Она определяет избирательную направленность активности и отношений личности, вовлекая в них («канализируя», направляя по избранному «руслу») потоки психических процессов (внимание, восприятия, мышление, возникшие в других психологических сферах), влияя на степень, характер и способ использования возможностей, имеющихся у личности. Сфера направленности ответственна за то, «куда живет человек», что его влечет, к чему стремится и прикладывает свои силы, чего добивается. Этой сфере принадлежит системообразующая, задающая, приоритетная роль в психической деятельности, и она в наибольшей степени характеризует личность.

Операциональная сфера включает элементы психики, представляющие собой способы и средства, которыми обладает личность и которые она использует для достижения целей, определяемых сферой направленности. Личность характеризуется не только тем, что она делает, но и как делает, какими способами достигает поставленных целей и удовлетворяет свои потребности, и в этом социальная значимость сферы.

Модуляционная (психофизиологическая) сфера не определяет ни цели, ни мотивы, ни способы действий, но оказывает динамическое влияние на их проявления. Это обнаруживается в разной степени силы, подвижности, уравновешенности, скорости, гибкости, согласованности, эмоциональной окрашенности всех психических процессов и состояний. В иерархии сфер эта сфера низшая, обслуживающая, и ее социальная роль минимальна.

**Базовые психологические
свойства и качества
личности**

Психологические сферы определяют существование базовых (основных) психологических свойств личности. К числу их обычно относят: направленность личности, характер личности, способности личности, подготовленность (опыт) личности, темперамент.

Направленность личности — ее ведущее психологическое свойство, в котором представлена система мотивационных особенностей личности, ее побуждений к жизни и деятельности, определяющая избирательность отношений, позиций и активности. О мотивационных явлениях кратко уже говорилось в гл. 2. Ее микроструктура включает ряд качеств.

Мировоззрение — совокупность идей, мнений, убеждений, взглядов личности на мир, жизнь и общество. В мировоззрении представлено понимание ею материального и духовного мира, смысла жизни, людей и их поведения, происходящего в обществе и непосредственном окружении, вопросов политики, морали, права, экономики и многих других социальных вопросов. Побудительная сила его велика. Идеи, которые овладевают нашей мыслью, подчиняют себе наши убеждения, — это узы, из которых нельзя вырваться, не разорвав своего сердца. Это демоны, которых человек может победить, лишь подчинившись им¹.

Мировоззрение есть у всякого, но верным ориентиром в жизни оно бывает, когда воплощает в себе достижения человеческой цивилизации, когда оно систематично, научно достоверно и социально прогрессивно.

Потребность — испытываемая человеком устойчивая и сильная нужда в чем-то: в веществах, условиях, предметах, делах, результатах, состояниях, получении удовольствия, чувства удовлетворенности. Человек относится к объектам и явлениям окружающего мира как к предметам и средствам удовлетворения своих потребностей. Потребности побуждают человека к постоянному поиску того, что их удовлетворяет. Они направляют его интересы, мысли, движения. Удовлетворение потребности вызывает чувство удовольствия, не-

¹ Маркс К., Энгельс Ф. Соч. — 2-е изд. — Т. I. — С. 118.

удача — плохое настроение и самочувствие, недовольство и даже гнев, ярость, агрессию. Стремление к удовлетворению потребностей — основа целенаправленной деятельности, а успешные результаты удовлетворения той или иной потребности усиливают ее роль в направленности личности.

У человека немало потребностей и предметов их удовлетворения. Первично их делят на материальные и духовные. Последние — тоже нужда, как говорят, — аппетит духа, который присущ человеку так же, как голод телу. На рисунке 4.2 представлена система главных потребностей, встречающихся у людей и расположенных в определенной иерархии¹, — от простейших материальных до высших, духовных:

- потребности трансцендентной духовности (8; о проявлении их на уровне сознания говорилось уже в § 2.1);
- потребности в самоуважении (7);
- потребности в самовыражении, созидании, творчестве, личностном росте, индивидуальности (6);
- потребности в социальном статусе: в занятии достойного положения в сообществе, в признании и уважении со стороны других, в дружбе и любви (5);
- потребности в контактах с людьми: в жизни среди людей, общении, социальной включенности, принадлежности к определенному сообществу, группе, в совместной жизнедеятельности (4);
- потребности в жизнеобеспечении: в информации о происходящем вокруг, в материальных, бытовых, жилищных, транспортных и иных удобствах, в добывании средств для жизни, в труде (3);
- потребности в безопасности: в сохранении жизни (инстинкт самосохранения), защите от боли, травм, болезней, угроз, риска, неприятных переживаний (2);
- физиологические потребности: в пище, воде, тепле, продолжении рода (1).

Низшие, первичные, примитивные («глубинные») потребности находятся внизу (1, 2), а чем выше (вплоть до 8), тем они более социальные, духовные. Первые три снизу — потребности организма, верхние три (6, 7, 8) — потребности социально и духовно развитого человека (с повышающимся уровнем этого развития), а 4 и 5 имеют

¹ Впервые иерархию потребностей (мотивов) выстроил американец А. Маслоу, включив в нее пять групп: 1) физиологические; 2) мотивы безопасности; 3) мотивы принадлежности и любви; 4) мотивы оценки; 5) мотивы самореализации. Он считал их инстинктоподобными и удовлетворяемыми обязательно с первого. Актуализация, проявление в качестве побуждения каждого следующего осуществляется только после удовлетворения нижележащих.

промежуточный характер. Все потребности в большей или меньшей степени социализированы. Это относится и к низшим — физиологическим. Так, потребности в кока-коле, жвачке, курении, пиве, крепких спиртных напитках, наркотиках, имеющиеся у части людей, отнюдь не врождены. У многих всей этой системы потребностей нет, что объясняется социальными особенностями развития каждого. Бывает, что при наличии первых пяти или шести уровней более сильны, доминируют потребности второго или третьего уровня. Имеются и различия на одном уровне (например, разные материальные потребности). Система сложившихся у индивида потребностей оказывает сильнейшее влияние на особенности других явлений.

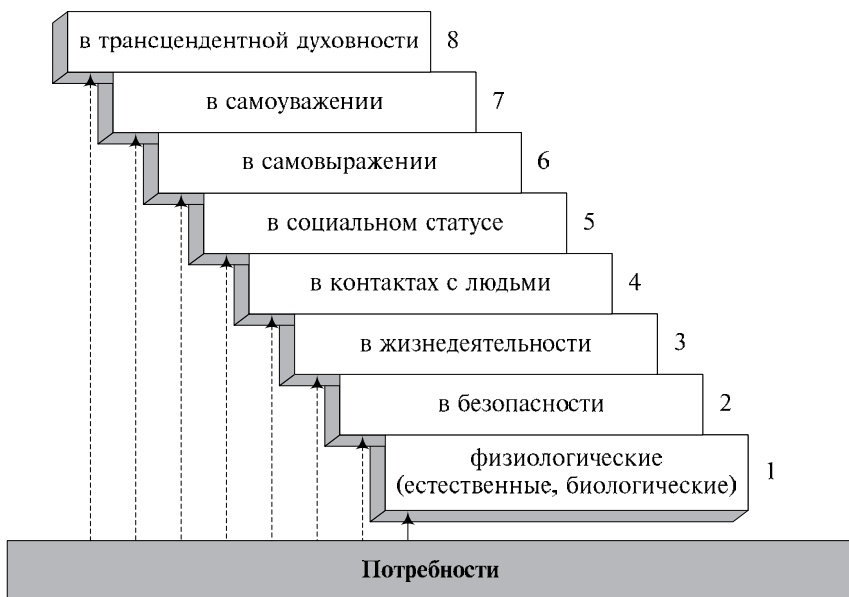


Рис. 4.2. Система потребностей человека

М а т е р и а л ь н ы е — это потребности в пище, тепле, отдыхе, продолжении рода, сохранении жизни, одежде, жилище, предметах быта и др. Они развиваются на основе биологических, наследственных, но социализируются в онтогенезе (прижизненном развитии), приобретая новые признаки и содержание. Так, утоление голода древним человеком удовлетворялось с удовольствием при поглощении с помощью рук и зубов свежего куса кровоточащего мяса, вырезанного из только что убитого животного. Та же потребность современным культурным человеком удовлетворяется

полностью только при еде за чистым и красиво сервированным столом, пользовании столовыми приборами и салфеткой, на удобном стуле, в сопровождении приятной музыки и др. Это иная, преобразованная, социализированная потребность, которую животной назвать уже нельзя. Такие материальные потребности, как потребность в автомобиле, холодильнике, приличной одежде, сотовом телефоне, компьютере и пр., являясь материальными, вообще формируются при определенных социальных условиях и отсутствовали у массы людей даже 5—40 лет назад.

Духовные потребности — потребности в самореализации и самоутверждении, знании, информации, непрерывном образовании, общении, труде, защите Родины, общественно полезной деятельности, творчестве, уважении прав и свобод других людей, в красоте, чтении, музыке и др. Духовные потребности взрослого человека социальные, сформировались при жизни под влиянием ее условий. По своим механизмам и влияниям они — подлинные потребности, «аппетит духа». Лишение человека свободы, возможности общаться с другими, музицировать, заниматься творчеством, любимым делом и др. — если такие духовные потребности у конкретного человека есть, — подвергает его в острые переживания, шок, приводит порой даже к суициду.

Идеалы — образы желаемого будущего, обладающего для данной личности признаками совершенства и привлекательности.

Жизненные цели — долгосрочные и среднесрочные результаты, намеченные личностью для реализации в планах жизни и деятельности.

Интересы — избирательное, эмоционально окрашенное внимание к определенным предметам, деятельности, результатам, условиям, связанным с возможностями удовлетворения потребностей и достижения жизненных целей.

Социальные установки — сложившееся на основе опыта устойчивое предрасположение, готовность человека к определенной форме реагирования (восприятию, оценке, действию, поведению) при контакте с определенными социальными объектами, факторами, условиями, событиями, информацией.

Склонность — положительное отношение, влечение, тяга к какому-либо занятию.

Мотивы — осознаваемые личностью побудительные силы конкретных выборов, решений и действий¹. Цель — то, к чему стре-

¹ В психологии понятие «мотив» употребляется в двух значениях. В широком значении мотивами называют все силы человека, побуждающие его к постановке целей, действиям и поступкам по их достижению и другим проявлениям активности. В этом смысле все компоненты направленности являются мотивами, а сама она — системой мотивации. В узком смысле мотив — личностный смысл той или иной активности, показатель того, ради чего он ее проявляет.

мится человек, мотив — ради чего, для чего это ему нужно. Мотивы характеризуют типичные для личности, преобладающие внутренние причины выборов ею целей, способов, поступков и действий¹. Одни и те же проявления активности могут порождаться разными мотивами. Например, за поступлением в вуз у разных студентов могут стоять мотивы: «хочу стать образованным человеком», «хочу быть высококвалифицированным профессионалом», «родители настаивали», «нужен диплом», «чтобы не служить в армии», «пожить несколько лет веселой студенческой жизнью», «институт рядом» и др.

Свойство направленности — важнейшее свойство, оказывающее доминирующее влияние на другие. Человек может отдать всего себя для достижения значимых для него результатов и не ударить палец о палец, чтобы получить другие, остаться глухим к самым правильным призывам. Зависит это от особенностей его направленности.

Характер личности (свойство, относящееся к операциональной сфере) — сложившийся у личности морально-психологический склад устойчивых отношений к труду, к другим людям и самому себе. Эти отношения во многом зависят от направленности, но связаны и со *специальными знаниями*, регулирующими отношения, *ценностными ориентациями, умениями и навыками* в реализации отношений, а также с соответствующими *привычками и качествами*. Основополагающее значение имеют ценностные ориентации — внутренне понятые, одобренные и принятые личностью к реализации социальные (моральные, жизненные, деловые) ценности.

О т н о ш е н и е к т р у д у выражено в трудовых ценностных ориентациях личности, привычках и качествах целеустремленности, деловитости, предприимчивости, трудолюбия, ответственности, порядочности, добросовестности, настойчивости, активности, самостоятельности, инициативности, организованности.

О т н о ш е н и е к л ю д я м выражено в гуманности, доброжелательности, справедливости, демократичности, совестливости, уважительности, вежливости, доброте, альтруистичности, честности, терпимости, сочувственности, корпоративности, коллективизме, сотрудничестве, общительности, коммуникабельности, агрессивности, конфликтности и др.

¹ Поступок — социально оцениваемый акт поведения, побуждаемый осознанными мотивами. Поступок всегда имеет моральную, правовую, культурную и другие оценки. Самооценка поступка человеком и оценка его другими людьми могут не совпадать. Свой поступок человек может считать проявлением культурности, а другие — бескультурья. Действие же — элемент деятельности. Бывают сенсорные, двигательные, умственные, волевые, учебные, профессиональные и другие действия.

Отношение к себе характеризуется самовосприятием и самооценкой личностью себя и своих особенностей, отношением к необходимости стать культурным, образованным и цивилизованным человеком, требовательностью к себе, самокритичностью, владением собой, отношением к самосовершенствованию, личностному росту, самореализации и самоутверждению, к достойному образу жизни, к сохранению физического и психического здоровья, личными притязаниями, честолюбием и др. Отношение к себе в психологии связывается с явлением *рефлексии* — умением и привычкой смотреть на себя со стороны, видеть глазами других людей, считаться с оценкой ими себя. Уровень развитости рефлексии у конкретной личности во многом характеризует уровень ее развития в целом, определяет ее отношение к достойному поведению среди людей. Пренебрежение мнением о себе других — частая причина низкой культуры, личностного примитивизма и застоя в развитии. Рефлексия — существенная часть *самосознания*. Есть данные исследований, которые показывают, что она — тот индивидуальный показатель, по которому наиболее надежно прогнозируется возможный веер поведения данной личности. Совокупность всех этих особенностей сейчас часто называют «Я-концепция».

Большинство отношений личности, закрепленных в характере, *моральные*. Мораль — система ценностей и норм поведения, воплощающая сложившиеся в обществе представления о добре и зле, справедливости и несправедливости, честности и порядочности. Характер и воплощает в себе *морально-психологические* особенности личности. Это не абстрактная, а живущая в личности и действующая мораль, арсенал моральных отношений, порождающих ее поступки с выбором и реализацией свойственных им способов поведения и решения задач. Поступить, например, в институт можно, проявляя добросовестность, усердие, организованность, требовательность к себе, хорошую подготовку к экзаменам. Но некоторые выбирают «обходные» пути и способы: протекцию, знакомства, подарки «нужным людям», взятки, списывание и др. Выбирают неслучайно, ибо такова их мораль, воплощенная в ценностных ориентациях и качествах характера. Именно аморальные средства и способы, а не добросовестный труд, высокий профессионализм и иные личностные достоинства используются также при обуреваемой человеком жажде личного обогащения любой ценой. Неслучайно говорят, что большие богатства нажиты в большинстве случаев не профессионализмом, а нечестным путем.

Очевидно, что оценка особенностей характера человека и его формирование имеют огромное индивидуальное и социальное значение.

Способности личности (второе свойство операциональной сферы) — особые качества, которые:

- благоприятствуют быстрому и относительно легкому овладению каким-то делом;
- эффективному его осуществлению;
- непрерывному совершенствованию в нем.

Различают три вида способностей: основные, частные и к профессии.

Основные способности — группы качеств определенного вида (см. § 2.3 — мир психических явлений): интеллектуальные (познавательные), творческие, речевые, эмоциональные, волевые, организаторские, художественные и тому подобные группы качеств. Так, творческие способности включают чувство нового, податливость новому, пытливость, склонность «докапываться» до сути сложных проблем, склонность к экспериментированию, уважение к данным и методам науки и др.

Частные способности — отдельные качества, важные для определенного дела, например: музыкальный слух, особая наблюдательность, скорость движений, повышенная чувствительность к запахам, общительность, сострадательность к людям, самообладание, смелость и т.п.

Способность к профессии, специальности, виду деятельности — всегда личностный комплекс качеств: каких-то познавательных, моральных, эмоциональных, волевых, психофизиологических и даже мотивационных (жизненные цели, совпадающие с целями какого-то дела, склонность и влечение к нему, убежденность в жизненном призвании и др.). Нельзя, например, оценить абитуриента как обладающего должными способностями к тому, чтобы стать хорошим специалистом по профилю института (скажем, менеджером), если у него есть неплохие умственные данные, задатки организатора, активность, смелость, но он ленив, непорядочен, склонен к обману и махинациям, неуважителен к людям. Бывает, что способности к профессии нет, если в комплексе не хватает какого-то одного, очень важного для профессии качества. Не может быть положительной оценка, например, способностей человека стать солистом оперы, если у него есть желание, добросовестность, дисциплинированность, аккуратность, выдержанность, доброжелательность, вежливость, ум, трудолюбие, но вот голоса нет. Не всегда совпадает способность человека к учебе (к усвоению учебного материала) и способность к практической работе по специальности, ибо требования к качествам там и там не совсем одинаковы.

Все это указывает на важность выбора профессии и отбора абитуриентов. Оценки в школе и на вступительных экзаменах — это не

полные показатели способности к конкретной профессии. Найти себе дело по способностям — одним счастливым человеком и творцом на земле больше, одним неудачником и потребителем меньше. Работа не по способностям малопродуктивна, неудачлива, трудна, в тягость. Человек без способностей к делу, которым он занимается, принимает, как правило, не лучшие решения, не очень успешно реализует имеющиеся средства и условия работы, применяет способы и приемы действий не те, что способный, хуже выполняет одинаковые с ним, чаще совершает ошибки и промахи, нередко приносит не пользу, а вред. Если бы большинство граждан занималось делом, к которому у них есть способности, успехи общества утроились бы.

Оценка способностей — дело нужное, тонкое и должно осуществляться при участии специалиста-психолога. Личное желание стать кем-то — обманчивый показатель. Есть такой парадокс: люди часто хотят заниматься тем, к чему у них нет способностей; они сознательно, а чаще подсознательно, чувствуя свою слабость в чем-то, стремятся преодолеть ее.

Опыт (подготовленность) личности — еще одно свойство, относящееся к операциональной сфере, — *совокупность знаний, действий, приемов, деловых качеств, которые личность приобрела в процессе прижизненного развития и использует на пути к достижению жизненных и профессиональных целей*. Без этого свойства человек не может быть личностью, обладать социальной значимостью, достигнуть самоутверждения и желаемого в жизни. В условиях современной России *профессионализм личности* (подробное в разд. III) — один из видов ее подготовленности — приобрел повышенное значение для нее и для общества.

Темперамент личности¹ — свойство, характеризующее модуляционную сферу ее психологии, совокупность динамических особенностей психической деятельности, зависящих от особенностей высшей нервной деятельности данного человека. Выделяется ряд качеств (говорят еще — черт, особенностей) темперамента:

- *сила* — интенсивность, выраженность психических процессов;
- *подвижность* — быстрота возникновения и прекращения психических процессов;
- *скорость протекания* психических процессов;
- *уравновешенность* — сбалансированность активности, побуждений, импульсивных ответов со сдержанностью, торможением;
- *ригидность*² — *пластичность* — трудность или легкость приспособляемости к новой обстановке, задачам, коррекции привычек, навыков и др.;

¹ От лат. *temperamentum* — соотношение частей, смесь.

² От лат. *rigidus* — оцепенелый, твердый.

- *активность* — устойчивый уровень активности, энергичности психической деятельности;
- *сензитивность*¹ — повышенная или пониженная чувствительность человека ко всем или некоторым воздействиям на органы чувств. Так, небольшой шум в читальном зале может раздражать одного студента, а другой может не замечать его;
- *эмоциональность* — эмоциональная реактивность, степень эмоционального реагирования на воздействия;
- *психофизиологическая устойчивость* — устойчивость к риску и опасности, перегрузкам, перенапряжению, потрясениям (вызванным, возможно, видом крови, трупа, жизненными неудачами и др.);
- *работоспособность* — запас психофизиологической выносливости.

Комплексы различных психофизиологических особенностей служат основанием для выделения типов темперамента. Есть четыре общих типа, обусловленных особенностями нервной системы (их названия даны еще в V в. до н. э. *Гиппократом*):

- *сангвинический*. Наиболее распространенный среди людей тип. Человек, обладающий им, — *сангвиник* — отличается активностью, выраженностью и силой всех процессов, эмоциональностью, легкой переключаемостью, гибкостью, склонностью к разнообразию видов активности, устойчивостью, работоспособностью. Он уравновешен, оптимистичен, обладает веселостью и отходчивостью. Обратная сторона этих особенностей — заниженная усидчивость, нелюбовь к монотонной работе, порой склонность к переменам там, где надо быть постоянным;
- *холерический*. *Холерик* тоже отличается высокой активностью, повышенной эмоциональностью, легкой переключаемостью, работоспособностью, подвижностью, скоростью реакций, их силой, интенсивностью, хорошей адаптацией к новым условиям. Обладает быстрой речью, выразительной мимикой, жестикуляцией. Недостатки — неуравновешенность, быстрые смены настроения, раздражительность, импульсивность. В целом же, по оценке И.П. Павлова, это боевой тип;
- *флегматический*. В основе его — сильный, уравновешенный, но малоподвижный тип нервной системы и психических процессов. *Флегматик* работоспособен, обычно спокоен, сдержан, упорен, усидчив, устойчив, но медлителен, вяловат, а поэтому избегает перемен и ситуаций, где надо быстро реагировать,

¹ От лат. *sensus* — чувство, ощущение.

осторожен, долго обдумывает предстоящие действия, бывает нерешителен, склонен к консерватизму, порой ленив;

- *меланхолический* (примерно у 2% людей). Наиболее характерная для *меланхолика* природная предпосылка — слабость нервных процессов. Поэтому он повышенно сензитивен, эмоционален и из-за этого недостаточно уравновешен, малоустойчив, психологически раним. Склонен к отрицательным настроениям, грустным переживаниям, восприятию явлений «сквозь черные очки», пессимистичен, подвержен растерянности, бывает плаксив. Работоспособность понижена. Меланхолик, как тонкая струна, звучит от малейших прикосновений, но может порваться от грубых. Эти особенности имеют другой стороной плюсы: хорошая наблюдательность, равнодушие, внимание к бедам других людей, сострадательность и отзывчивость, повышенная самокритичность.

Исследования И.П. Павлова послужили основанием для выделения еще трех типов темперамента по особенностям соотношения двух сигнальных систем в высшей нервной деятельности:

- *художественный*. Отличается склонностью к непосредственному, живому, яркому восприятию, впечатлительностью, эмоциональностью, образностью мышления, повышенной ролью представлений в решении практических задач, яркостью воображения;
- *мыслительный*. Люди с этим типом рассудительны, вдумчивы, склонны к анализу, логическим построениям, аргументированным доказательствам, обоснованным выводам, продумыванию своих поступков, самоотчету и самоконтролю;
- *художественно-мыслительный («средний»)*. Сочетает в себе в равных пропорциях особенности двух предыдущих, полярных типов.

Получила распространение в психологии и классификация типов личностей, основанная на психофизиологической особенности, именуемой *экстравертированность—интровертированность*, которая



К. Юнг

была предложена швейцарцем К. Юнгом (1875—1961). Людям *экстравертированного* типа свойственны преобладающая направленность психической деятельности во вне, в окружающий мир, открытость и сильная подверженность внешним воздействиям, стремление к утверждению себя в поступках и мнении других, речевая и двигательная активность, хорошая приспособляемость к внешним условиям. Для *интровертированного* типа, напротив, характерны направленность на внутренний мир, выраженное развитие

воображения, повышенное внимание к собственным ощущениям, переживаниям, мыслям, некоторая замкнутость, затрудненность адаптации к внешним условиям.

Психофизиологические особенности обычно маскируются личностными качествами, относящимися к другим свойствам. Так, невыдержанность отнюдь не обязательно свидетельствует о холерическом темпераменте, а может быть продуктом невоспитанности, бескультурья, неуважения к другим людям человека с любым темпераментом. Поэтому же неуровновешенность, импульсивность, «взрывчатость» холерика может не обнаруживаться в результате сформированной привычки контролировать себя, управлять своими реакциями и др.

Всякая типология дискретна. Относя человека к определенному типу, руководствуются преобладающими особенностями темперамента.

**Индивидуальное, общее
и особенное в личности**

Все психологические свойства имеются у каждого человека. Важно другое: каково качество каждого из них,

его «наполнение» содержанием, в чем именно состоят особенности взглядов, убеждений, интересов, мотивов, отношений, способностей, подготовленности, психофизиологии и др. Вряд ли возможно найти двух человек, у которых они были бы по всем показателям одинаковы. Личность каждого человека неповторимо своеобразна и характеризует его уникальность, *индивидуальность*.

Подчеркивая индивидуальность, ошибочно все же сводить личность к ней. Как и во всех явлениях окружающего мира, в каждом из нас индивидуальное (единичное) сочетается с общим и особенным. Общие у нас психологические свойства. Мышление каждого — человеческое мышление, функционирующее на единых значениях слов и логических правилах. Получая образование, мы приобретаем знания из арсенала человеческой культуры, причем более или менее одинаковые, предусмотренные Государственным образовательным стандартом, проверяемые на экзаменах, а затем используемые в жизни. Мы загружаем свою память сведениями, получаемыми из единых учебников. Обмениваясь информацией, используем сигналы единого кода — словесного и т.д. Особенное же — это то, что делает нас психологически похожими на людей определенной группы — граждан своего государства, представителей профессиональной группы (врачей, учителей, военных, юристов и пр.), национальности, пола и др.

Необходимо различать индивидуальность личности и индивидуализм. *Индивидуализм* как особая философия — тип мировоззрения, ставящего безоговорочно интересы отдельного индивида, свои интересы превыше всего. Отличительная особенность психологии

индивидуалиста — эгоизм, самовлюбленность, преувеличенное мнение о себе, о своих достоинствах и значении, завышенные притязания (не соответствующие реальным достоинствам), убежденность в необходимости жить только для себя, игнорируя интересы других людей и общества, построение жизни по формулам: «думай только о себе», «правильно все, что приносит успех лично мне». Индивидуальность ценна, а индивидуализм аморален, паразитичен, ибо связан с присвоением права жить по «своим законам», игнорировать интересы и благополучие других людей, нации, общества, государства.

Описанная психологическая структура личности составляет основу программы изучения и оценки каждого человека (включающей все свойства и качества), позволяет развернуто, шаг за шагом оценивать его индивидуальные особенности, определять доминирующие качества, выявлять достоинства и слабости, решать, что учитывать при взаимодействии с ним, советовать, на что ему надо обращать внимание при самосовершенствовании, и помогать ему.

4.2. Психология развития личности

Возможности психологического развития личности

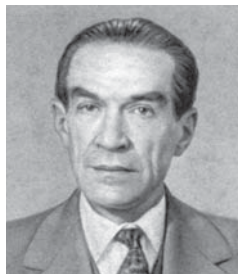
В психологической науке были и сохраняются отдельные концепции, согласно которым все качества человека генетически предопределены с рождения. Так, сторонники *биогенетических концепций* (преморфисты¹) полагают, что любая психологическая особенность берет начало с некоего микроскопического центра (клеточки, группы клеток) в человеке. По мере взросления человека этот центр разрастается, качественно не меняясь, и превращается в наблюдаемое личностное качество. Так, З. Фрейд и его последователи считают, что сущность человека врожденна, связана с инстинктивными влечениями, которые проходят через всю жизнь и находятся в постоянном конфликте с формирующимся в жизни сознанием, противным природе человека.

Социогенетики, напротив, полагают, что человек есть слепок окружающей социальной среды, что он рождается «белым листом, на котором жизнь пишет свои узоры».

Отечественные психологи, да и большинство зарубежных считают человека биосоциальным существом, в формировании личностных свойств и качеств которого решающая роль принадлежит прижизненным обстоятельствам. Выдающийся психолог

¹ От *лат.* — заранее образуя.

А.Н. Леонтьев (1903—1979) отмечал, что появившийся на свет человек обладает лишь одной способностью — стать человеком. Личностью не рождаются, а становятся. Возможность стать ею у него есть, но этой возможности нет ни у одного из животных, даже если поместить животное в самые лучшие социальные условия, ибо у него нет врожденных биологических предпосылок для этого. Под влиянием обстоятельств, сопутствующих истории жизни человека, биологически обусловленные психологические особенности изменяются, формируются качественно новые психические образования, и психическая деятельность постепенно все больше подчиняется социально обусловленным психологическим закономерностям, формирующимся свойствам личности. Как это происходит физиологически, научно объясняет физиология высшей нервной деятельности, о которой шла речь в гл. 2.



А.Н. Леонтьев

Поляризация точек зрения о соотношении биологического и социального в человеке, врожденного и приобретенного велика, споры остры, а общественное и практическое значение ответа огромно. В самом деле, если в человеке все врожденно, его жизненная судьба фатальна, улучшить и исправить ничего нельзя, нужно покориться, смириться и не пытаться совершенствовать себя и жизнь. Если все в человеке биологично, то животное начало — его сущность, жизнь подчиняется законам животного мира (оправданы агрессия, убийства, основная забота — уцелеть, продолжить род и пр.), дарвиновским законам борьбы за существование и естественного отбора, в которой побеждают сильнейшие, а удел слабых — подчинение и вымирание; и опять-таки с этим ничего поделать нельзя.

Если же главные особенности личности определяются не столько генетической наследственностью, сколько развитием в ходе жизни, то возможности их совершенствования должны оцениваться оптимистично, а особенности, характеризующие именно личность, в основном таковы, каковы прижизненные приобретения. Если психика человека, выросшего среди людей, преимущественно социальна, то каковы социальные условия жизни, таков и человек; чтобы сделать человека цивилизованным, моральным, достойным, надо, чтобы и обстоятельства его прижизненного развития были такими.

Основные свойства и особенности человека как личности в решающей степени — продукт прижизненного (онтогенетического¹)

¹ От греч. *ontos* — сущее и *genesis* — происхождение.

развития. Знание этой закономерности позволяет глубже понимать и объяснять имеющиеся у человека индивидуальные особенности, обязывает с вниманием относиться к его личностному развитию с самых ранних лет, принимать во внимание широкий круг влияющих обстоятельств, оказывать помощь в раскрытии имеющихся возможностей и достижении наполненных смыслом целей жизни. Ее признание — не просто одна из конкурирующих точек зрения. Это научно, всесторонне, в согласии с данными других наук, многократно и разносторонне проверенный вывод, лишенный ортодоксальных крайностей и спекулятивных умозрительных заключений.

**Врожденное
и приобретенное
в личности**

Кому не известны слова *Демокрита* (ок. 470 или 460 до н.э. — ум. в глубокой старости): «Все течет, все изменяется». На равнине со временем образуются овраги, разрушаются и гранитные горы, ржавеет и превращается в труху металл, меняется положение звезд в созвездиях, снижается температура Солнца, уменьшается орбита Земли и наклон оси ее вращения. Все меняется. Могут ли оставаться неизменными во времени психика человека, наследственное в нем, его характер и др.? С философских позиций отрицательный ответ очевиден: меняется обязательно, меняется в течение всей жизни. Он совпадает и с данными психологической науки. Другой вопрос — что меняется, с какой легкостью, в какой степени, в течение какого времени.

Данные такой строгой экспериментальной науки, какой является физиология высшей нервной деятельности (см. § 2.2), убедительно подтверждают, что у человека происходит прижизненное условно-рефлекторное изменение деятельности мозга. Возникает и развивается вторая сигнальная система, происходит кортикализация функций (они все больше начинают регулироваться приобретаемыми в опыте жизни связями коры больших полушарий), все больше берутся под контроль и преобразуются глубинные физиологические процессы (низшая нервная деятельность).

Убедительны данные антропологии, этнографии и психологического исследования *филогенеза*¹, развития человеческого сознания и возможностей от питекантропа до современного человека. Обращает на себя внимание, что за последние 30—40 тыс. лет мозг, центральная нервная система человека существенно не изменились (рис. 4.3, позиция ПП. Пропорции всех изменений показаны на

¹ От *греч.* *phylon* — род, племя и *genesis* — происхождение. Филогенез — процесс возникновения и исторического развития (эволюции) психики у животных, возникновения и эволюции человеческого сознания, способностей, поведения в истории человечества.

рисунке условно. Временные отрезки и расширение «воронки» в тысячи раз превосходят изображенное на рисунке). Но сознание, возможности, орудия, способы и продукты труда неандертальца и современного человека (рис. 4.3, позиция С) просто несопоставимы. Почему? За счет чего это произошло?

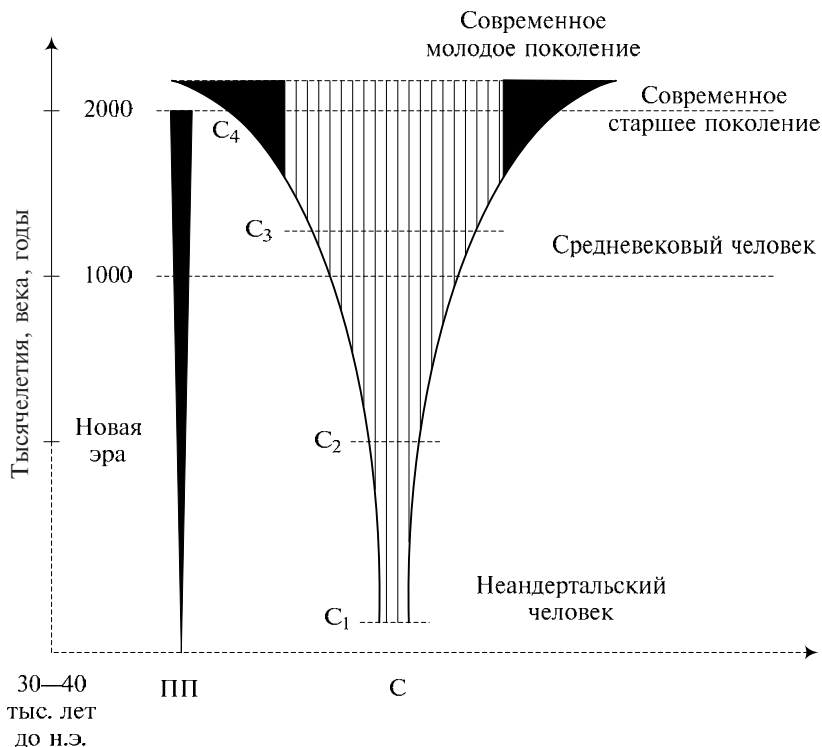


Рис. 4.3. *Схема эволюции природных предпосылок и сознания человека:*

ПП — природные предпосылки; С — уровень развития и достижений сознания

Французской и отечественной психологическими школами был открыт и исследован механизм *интериоризации*¹ — переноса внешних предметных действий, выполненных человеком, во внутренний план, превращения их в действия, выполняемые в уме (умственные действия), в интеллектуальные возможности человека. Каждое поколение, каждый человек, появляясь на свет, застает определен-

¹ От *лат.* interior — внутренний.

ный уровень развития человеческого сознания, познания мира, опыта жизни живущих поколений, освоенных действий. Родившиеся 3—4 десятка тысяч лет назад заставляли весьма бедный опыт (рис. 4.3, позиция C_1) преимущественно отдельного племени — примитивные каменные орудия, способы охоты, язык, человеческие отношения, которые тем не менее воплощали в себе опыт и возможности сотен и тысяч предшествующих поколений. Например, в особенностях изготовленного каменного топора воплотились знания изготовителя, его представления о способах и технике использования этого орудия. Выслушивая разъяснения, наставления, наблюдая за действиями взрослого представителя племени, подражая ему, юноша постигал таинство свойств, возможностей и способов использования топора. Иначе говоря, он интериоризировал, *присваивал*, делал своим опыт обучавшего его и предшествующих поколений людей. То, на что ранее жившие поколения тратили сотни и тысячи лет, он постигал за несколько дней, месяцев или лет.

Далее этот юноша, взрослый и его потомки, «стоя на плечах» ранее живших людей, за время своего существования вносили в общий опыт что-то новое, свое, чуть расширяя его (рис. 4.3, позиция C_3). Находящиеся на более высоком уровне развития опыт и соответствующее ему сознание заставляли появившееся на свет очередное молодое поколение людей. Создавались более благоприятные условия, чтобы за относительно короткий отрезок своей жизни сделать достоянием своего сознания более богатый опыт и развиться совершеннее. За свое жизненное время они что-то дополняли в него и поднимали планку развития сознания все выше и выше. В последние 100—150 лет «воронка» опыта расширяется стремительно, старшие из живущих поколений людей (деды, отцы, ученые, учителя) развивались психологически во все более благоприятных условиях и, обогащая весь предшествующий опыт своим, создали современность, обладающую максимальными возможностями быстрого и более совершенного развития для нынешних молодых. Дело последних «за малым» — присвоить достижения всего человечества, имеющиеся на данный момент.

Эволюция животного мира шла, как доказал Ч. Дарвин (1809—1882), по законам биологической наследственности, т.е. у новых поколений животных определенного вида возникали более совершенные формы поведения (инстинкты — генетически обусловленные, безусловно-рефлекторные, бессознательные поведенческие акты и большие возможности прижизненной выработки условных рефлексов). Это происходило в результате естественного отбора и борьбы за существование, когда очередное поколение животных-родителей совершенствовалось и выживало по счастью благодаря случайно происшедшим у

них анатомо-физиологическим мутациям организма и его нервной системы, которые генетически и передавались детенышам. Это был процесс медленный, длительный, потребовавший сотен тысяч и миллионов лет стихийных биологических приобретений.

Но у человека возникла *принципиально новая форма и способ закрепления и передачи опыта старших поколений* — через продукты активности и способ передачи опыта предшествующих поколений, родителей. Опыт поколений людей накапливался не столько в них самих — изменениях мозга, а многократно ускоренно и богаче вне их, рядом с ними, воплощаясь в более совершенную систему языка, письменность, знания, навыки, умения, книги, орудия и способы труда, технику, технологии, промышленность, сельское хозяйство, города, транспорт, образовательные учреждения, средства информации, нормы и ценности человеческого поведения (правила, культура, традиции, обычаи, взаимоотношения, искусство). В них экстериоризирован, вынесен наружу, воплощен, материализован, хранится интеллектуальный, созидательный, трудовой, социальный опыт старших поколений. Этот опыт — кладовая человеческих богатств, горы достижений человеческого сознания, духа, труда, творчества.

Так, у человека появились две линии накопления опыта и развития: одна (рис. 4.3, ПП) — природная, биологическая, линия анатомо-физиологических изменений организма и нервной системы; вторая (рис. 4.3, С) — социально-психологическая, основанная на воплощении опыта в продукты человеческого ума и производительной деятельности. Изменения по первой линии за последние 30—40 тыс. лет не были и не могли быть существенными (для более или менее заметной биологической эволюции по образцу животных, как отмечалось выше, нужно время в сотни и тысячи раз большее) и никак не могут объяснить того колоссального скачка, который произошел в развитии психики и возможностей человека — от неандертальца до современного человека. Объяснения лежат в богатых возможностях второй линии.

Механизм интериоризации, ассимиляции, психического присвоения богатств опыта человечества, воспроизводства его каждым человеком в себе, в своем сознании, уме, знаниях, способностях, действиях и поступках позволяет ему и всему новому поколению людей за 20—30 лет жизни овладеть если не всем, то хотя бы частью богатств современной человеческой цивилизации. Этот опыт не заложен в генах, сам он не «войдет» в человека, а его надо обязательно взять, сделать своим, иначе уровень развития психики и сознания конкретного индивида останется низким, возможно, схожим с имевшимся у пещерного жителя.

Показательны около сотни фактов, изученных научно, когда дети в младенческом возрасте по разным причинам оказывались в стае зверей (волков, обезьян, коз и других животных) и находились в ней несколько лет (порой до 10—12), пока не обнаруживались людьми. Во всех случаях человеческая психика, способности, поведение у них не возникали. В этом отношении они были похожи на животных, среди которых росли (выли, лаяли, блеяли, бегали на руках и ногах и пр.). Известен и такой факт из относительно недавнего прошлого: женщина-этнограф, находясь в экспедиции в глухих джунглях Африки, удочерила годовалую девочку, привезла ее во Францию, организовала ее воспитание, дала высшее образование. Прошло более 20 лет, и африканка по своему интеллектуальному и личностному развитию не уступала ни в чем сверстницам, многих превосходила, сама стала научным работником. Ее же братья и сестры, продолжавшие жить в джунглях, остались на уровне развития первобытного сознания. Впрочем, современная цивилизация содержит такие примеры в массовом масштабе.

Иногда сторонники ведущей роли врожденного в личности ссылаются на схожесть индивидуальных особенностей родителей и детей. При этом упускается из виду, что наследственность бывает врожденной (генной) и приобретенной (социально-психологической). По теоретическим заключениям француженки Заззо, не подвергаемым в мировой науке сомнению, психологические изменения в первые три года жизни ребенка по своей радикальности и значимости составляют 50% всех изменений, происходящих за всю жизнь. Сказываются при этом и генные механизмы развития и влияния родителей. Ведь родители — именно тот круг людей, в котором в первые годы почти постоянно находится ребенок и из которого исходит обильный поток непрерывных психологических и иных воздействий на него. Волей-неволей эти воздействия транслируют на ребенка особенности родителей, хотя это не всегда подмечается и оценивается.

Несколько простых примеров. Мать уходит «на минутку» к соседке, оставляя грудного ребенка на попечение отца. Проходит 15, 30, 45 минут, матери нет, ребенок плачет. У отца нет надежного способа прекратить плач ребенка, и он начинает действовать по правилу «чем бы дитя ни тешилось, лишь бы оно не плакало». Происходит примечательное: отец-слесарь чаще всего берет какой-то металлический предмет и начинает по нему стучать молотком; отец-музыкант нажимает пальчиками ребенка на клавиши музыкального инструмента или пикирует под носом смычком скрипки. Схоже поступают и другие отцы, оказывая тем самым связанный с их собственными особенностями тип воздействий на ребенка.

Далее, ребенок в возрасте 4—6 лет, когда его называют «почемучкой», идя с отцом по улице, задает, например, вопросы: «А что такое облака? А почему они летают? А почему они белые и круглые?» Как говорят, нужна наивность ребенка и мудрость ученого, чтобы задать вопрос «почему?». Если отец не разбирается в метеорологии и по профессии, скажем, шофер, то для сохранения родительского престижа он что-то невразумительно объясняет. Ребенку непонятно, он высыпает новую серию вопросов, загоняющих отца в тупик. Но последний находит универсальный выход: «Если я начну тебе объяснять по-научному, ты ничего не поймешь. Подрастешь, тогда я тебе объясню». Если же отец оказывается синоптиком, то на вопросы ребенка он отвечает толково, понятно, и в детском сознании остаются полезные следы. Но вот другой вариант. Ребенок об автомашине: «А почему она едет? А почему мотор крутит? А почему бензин горит и крутит?» Отец-шофер тут уж отвечает подробно и убедительно, а синоптик (если он неопытный автолюбитель) в конце концов вынужден прибегнуть к пресловутому «универсальному выходу». Нечего уж говорить о влиянии матери и особенностей ее личности. Неслучайно говорят, что ребенок с молоком матери впитывает отношение к жизни.

Решение вопроса о соотношении врожденного (биологического) и приобретенного (социального) часто неоправданно связывается с глобальным вопросом: «Чего в личности больше: биологического или социального?» Истина же лежит в ответе на другой вопрос: «О каких свойствах и качествах личности идет речь?»

При ответе на него становится ясным, что соотношение врожденного и приобретенного, биологического и социального не есть величина, постоянная для личности. В разных свойствах и качествах их соотношение различно (рис. 4.4). Чем выше иерархический уровень психологической сферы личности, тем меньше в ней и относящихся к ней качествах доля врожденного и тем больше измененного, прижизненно приобретенного, опосредованного социально. Направленность и морально-психологические особенности главным образом определяют в личности ее социальное качество, а именно в них доля приобретенного в жизни, безусловно, доминирует (в убеждениях, взглядах, жизненных целях вообще трудно найти какие-либо врожденные предпосылки).

Значит, когда речь идет о личности, а не о человеке как организме, очевидно безусловное преобладание в ее главных свойствах и качествах приобретенного в ходе жизни, социального. Доля врожденного, биологического значительно выше в психофизиологической сфере, темпераменте. Но психофизиология не имеет решающего значения для характеристики человека как личности, социальности

его поведения и роли в обществе. Люди разных темпераментов могут быть, бывали и бывают выдающимися личностями, а одного темперамента — и выдающимися и безликими. Неслучайно поэтому некоторые теоретики ставят под сомнение правильность включения темперамента в структуру свойств личности¹.

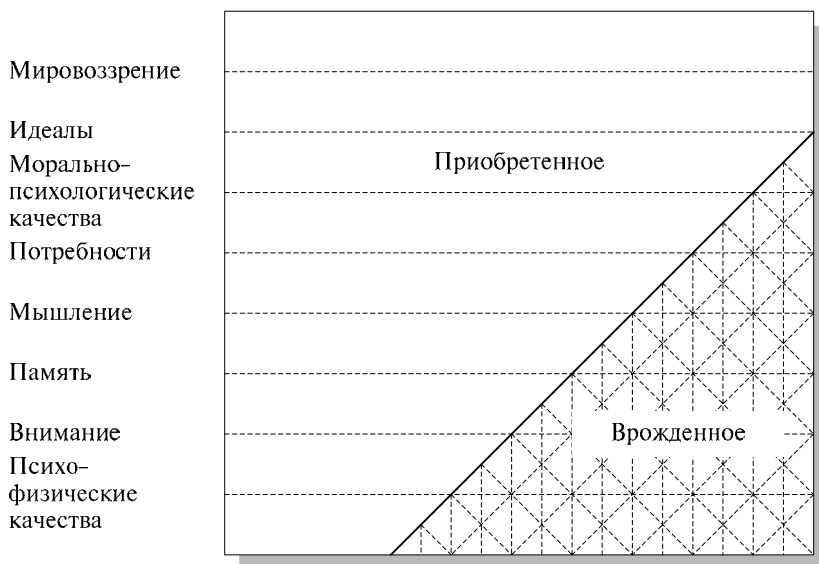


Рис. 4.4. *Теоретическая схема соотношения врожденного и приобретенного в различных свойствах и качествах личности*²

Так сегодня решается вопрос «о двух факторах» — биологическом и социальном: отрицанием их параллельного существования и

¹ Уместно отметить, что отношение врожденного и приобретенного, биологического и социального в развитии различных психологических сфер личности и относящихся к ним качеств индивидуально у разных людей. Личность, получившая высокое развитие в жизни, отличается выраженной представленностью приобретенного, социального. У человека же с низким уровнем личностного развития в свойствах и качествах доля врожденных, биологических, организмических компонентов и проявлений более высока. У такого человека преобладают примитивные потребности: праздность, стремление к элементарным удовольствиям, обжорство, гурманство, алкоголизм, наркомания, сексуальная озабоченность, агрессивность и т.п.

² Пропорции врожденного и приобретенного применительно к отдельным качествам представлены на схеме условно, без соблюдения их математических значений и соотношений. Это сделано для лучшего отражения главного в схеме — кривой, характеризующей изменение пропорций в комплексе качеств личности.

противоборства. Есть постоянное прижизненное психологическое развитие человека на природной основе с ее преобразованием в новые, социализированные психологические структуры и свойства человека, подчиняющиеся не двум видам закономерностей, а одному, в котором уже нельзя четко разделить биологическое и социальное. Это качественно иной вид закономерностей, находящийся на более высоком системном уровне, возникшем прижизненно, при доминирующих признаках социального опосредования. Общий процесс прижизненного присвоения человеком социального опыта называется *социализацией*.

**Основные психологические
закономерности
развития личности**

Развитие личности и становление ее свойств — процесс закономерный и причинно обусловленный. Закономерностей много, но все можно све-

сти в три взаимосвязанные группы: возрастные, социально-психологические и деятельностьные.

Возрастные закономерности проявляются в последовательной смене периодов, на которые делится жизненный путь человека: детство, отрочество, юность, зрелый возраст, пожилой возраст, старость. Смена возрастов связана, конечно, с биологическими закономерностями, действующими непреклонно и вызывающими изменения в организме человека, отражающиеся на его психологических особенностях. Помимо чисто анатомических и зрительно наблюдаемых возрастных изменений облика человека, происходят изменения и в его нервной системе. Вначале это биологическое созревание, первоначальное у мозга завершается к 6 годам, половое — к 14—16 годам, созревание анализаторов (органов чувств) — к 17—19 годам, коры головного мозга — к 23—25. После 40 лет обычно начинается медленный регресс в организме.

Возрастное развитие имеет и социально-психологическую причинность. Существует понятие *психологический возраст*, за которым стоит психологическая реальность. Например, человеку в возрасте поздней юности (17—19 лет) чаще всего свойственны типичные психологические особенности. Но есть индивиды, психологическое развитие которых может отставать или опережать усредненные показатели, т.е. психологический возраст может быть как у 15-летнего или как у 23—25-летнего. Бывает, что человек в молодежном или зрелом возрасте психологически выглядит стариком: опустошенный, безразличный, вялый, мечтающий только об отдыхе и расслаблении. Бывают и старики, которые по состоянию психики и возможностям превосходят многих молодых. В подавляющем большинстве случаев это определяется не биологическими, а психоло-

гическими причинами. К ним относятся следующие две группы закономерностей, связанные с освоением индивидом богатств человеческого опыта и самоактуализацией возможностей.

Социально-психологические закономерности прижизненного развития человека связывают его причинно с влиянием внешних условий. Эти условия — состояние общества, деятельность всех ветвей власти, органов управления и образования, снабжения и средств массовой информации, общественных организаций и культуры, уровня жизни и состояния преступности и др. Сильно социально-психологическое влияние родителей (особенно в детские годы; при подготовке детей к взрослой жизни), групп сверстников, школьных коллективов, психологических обстоятельств проведения досуга и т.п. С кем поведешься, от того и наберешься — верно подмечено в народной поговорке. Условия могут различаться и доступностью к богатствам человеческого опыта: возможностью данного подростка, юноши получить желаемое образование, обучаться игре на музыкальных инструментах, заниматься спортом, пользоваться богатыми библиотеками, учиться у лучших учителей, брать дополнительные уроки, учиться за рубежом, одеваться по последней моде и пр.

Деятельностные закономерности психологического развития человека — это закономерности изменения внутренних условий под влиянием *собственной активности*. Активность — универсальный закон развития любого живого организма и его свойств.

Веществу природы он (человек. — А. С.)... противостоит как сила природы. Для того чтобы присвоить вещество природы... он приводит в движение принадлежащие его телу естественные силы: руки и ноги, голову и пальцы. Воздействуя посредством этого движения на внешнюю природу и изменяя ее, он в то же время изменяет свою собственную природу. Он развивает дремлющие в ней силы и подчиняет игру этих сил своей собственной власти¹.

Что активно, то и развивается. Чтобы развить, например, бицепс, имеется единственный путь: упражняться в поднятии тяжестей. Если тяжести будут подниматься только правой рукой, то и развиваться будет только правый бицепс, а левый останется хилым. Это справедливо и на уровне психики. Чтобы развить память, надо систематически упражняться в запоминании все усложняющегося материала; чтобы развить смелость, надо многократно ставить себя в условия, вызывающие тревогу, опасения, волнения, страх и пр., но вынуждающие преодолевать их; чтобы развить целеустремлен-

¹ Маркс К., Энгельс Ф. Соч. — 2-е изд. — Т. 23. — С. 188—189.

ность и упорство, необходимо добиваться получения требуемого результата, не отступать при встрече с трудностями, упорно преодолевать их, не отчаиваться при неудачах, заставлять себя находить новые пути и средства; чтобы стать умным, есть только один путь — решать задачи, от которых трещит голова, и т.д. Другого пути нет, ибо только на нем действует механизм интериоризации, превращения человеческих достижений в достижения своей личности. Буквально по русским поговоркам: «Ум — не пуговица, к голове не пришьешь», «Наука — не пиво, в рот не вольешь».

Каждый человек в любом возрасте с его психологическими достоинствами и недостатками — в значительной степени интегральный продукт своего прошлого, всех тех активностей в играх, учебе, труде, досуге, которые он проявлял до этого. Они — в значительной степени запечатленная в его психике история его собственной активности, воплотившейся в качества. Человек своей активностью творит самого себя и делает себя таким, каков он есть. Это та дорога и тот результат, который он выбрал сам.

Учитывая сказанное о закономерностях, можно с некоторыми оговорками сказать, что каждый человек на 1/3 есть то, что им унаследовано от родителей, на 1/3 — то, что дали ему условия жизни и другие люди, и на 1/3 — то, что сделал он с собой сам.

4.3. Личность и поведение

Целостность личности и ее поведение

Личность развивается и проявляется всегда целостно, а не по частям. В ее психике нет сфер и функции, которые существовали бы сами по себе, самостийно, независимо от других. Они — всегда элементы сознательно действующей личности, включенные в общий поток ее поведения, регулируемого мотивацией и другими качествами личности. Они — всегда личностно окрашенные, личностно определяемые, личностно санкционированные проявления. Отношения, решения, выборы, поступки, действия — продукт не отдельных качеств, а целостной психологии личности, где проявления тех или иных качеств — фрагмент целого. Поэтому:

- нельзя понять психологию личности, выявив у нее лишь некоторое количество особенностей, не проникнув в ее системно-целостный внутренний мир;
- изучая и оценивая личность, следует обязательно изучать и оценивать все сферы личности и их взаимодействие. Недопустимо делать заключения и давать общие оценки (например, о профессиональной пригодности, уровне развития, причинах

учебной успеваемости) на основе изучения только (или преимущественно) одной сферы или некоторого бессистемного количества качеств;

- интегрально оценивая совокупность выявленных особенностей личности, приоритетно оценивать сферы направленности и операциональную, особенно первую;
- изучая и оценивая личность, важно выявить динамику изменений в ней: что, в каком направлении и как в ней меняется, почему и что в ее психологии содействует этому;
- оценивая какую-то психологическую особенность личности или стремясь ее изменить (например, безволие, отсутствие интереса к овладению профессией, невыдержанность), следует обязательно понять, к какой из сфер она относится, что доминирует над ней, с чем она взаимодействует, и системно решать задачу;
- занимаясь вопросами развития (саморазвития) личности, подготовки к жизни и профессиональной деятельности, преодоления отставания в развитии и имеющихся недостатков, необходимо совершенствовать все сферы личности, отдавая приоритет первой и второй. Невозможно развивать личность по частям, например сначала сформировав дисциплинированность, потом память, потом человечность и т.п. Никакого успеха не достигнуть, если пытаться изолированно развивать какое-то отдельное качество, например добросовестность. Сколько бы ни придумывать мер, прицельно рассчитанных на это, ничего не получится, если не затронуть и не изменить одновременно переплетенные с этим стремление к повышению своего профессионализма, понимание значимости глубокого и прочного усвоения содержания образования для будущих успехов в жизни, проявление самокритичности и требовательности к себе, упорства и трудолюбия и др. Личность поднимается на новый, более высокий уровень своего развития как бы «общим внутренним фронтом»;
- учитывать, что с возрастом свойства и качества личности, уже как-то развитые предшествующими годами жизни, меняются медленнее, труднее. Наиболее податливы качества операциональной сферы, труднее — относящиеся к сфере направленности, очень трудно — относящиеся к психофизиологической.

Личность, поведение и внешние условия

Значение свойств и качеств личности в ее поведении огромно, однако нельзя понимать имеющиеся тут зависимости механически, однозначно. Мнение, что поступки и действия всегда и

однозначно определяются ими, — такая же крайность, как и противоположное: «поведение целиком определяется обстоятельствами».

Теория деятельности А.Н. Леонтьева¹ положила начало преодолению одностороннего представления о деятельности как детерминированной только личностно и о личности как закрытой системе, психология которой детерминирована только изнутри. Б.Ф. Ломовым (1927—1989) была справедливо отмечена недопустимость психологического понимания личности и ее деятельности вне движения в системе социально-психологических влияний². А.В. Петровским (р. 1924) была показана созерцательная односторонность рассмотрения окружения только как поля приложения ее сил, не оказывающего якобы на нее обратного влияния³.

Вспомним фундаментальную психологическую закономерность: *внутренние причины действуют через внешние условия* (см. § 2.1, рис. 2.4). Один и тот же человек в разных ситуациях может действовать не совсем так, как можно было бы ожидать, исходя из знания его свойств и качеств. Человек *психологически включен* в свои поступки и действия, в них интегрируются его свойства и качества, психическое состояние, с которым он «вошел» в ситуацию, и психологическая активность в процессе их (понимание, изменение психического состояния, отношение, ситуативный выбор продолжения и изменения действий). Такое переплетение разных внутренних и внешних причин нередко порождает и неадекватные поступки, вроде бы нехарактерные для него и неожиданные для окружающих. Таким образом, верна не простая и, казалось бы, очевидная формула «качества личности — ее поведение», а более сложная — «личность — деятельность — ситуация (условия) — поведение».

Говоря о роли условий, нельзя понимать их как независимые от активности личности, как некую ширму, которая окружает ее. Во-первых, человек сам выбирает условия. Он, например, может войти в компанию любителей выпивать спиртное, а может избрать иную, может расхаживать ночью один по улицам, а может сидеть дома. Во-вторых, своим поведением он сам создает себе условия. Скажем, два студента, обучающиеся в одной и той же учебной группе, вроде бы находятся в одинаковых условиях, но это не так. Для добросове-

¹ Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М., 1975.

² Ломов Б.Ф. О путях развития психологии // Вопросы психологии. 1978. № 5. С. 31—43; Личность в системе общественных отношений // Психологический журнал. 1981. № 1. С. 3—17.

³ Петровский А.В. Деятельностный подход в социально-психологическом исследовании // Вестник Московского университета. (Психология. Серия XIV.) 1978. № 4. С. 3—9; Личность в психологии с позиций системного подхода // Вопросы психологии. 1981. № 2. С. 57—66.

стного, хорошо успевающего студента эти условия психологически комфортны (он доволен, его хвалят, поощряют, ставят в пример, к нему обращаются товарищи за консультациями и помощью и т.п.), а для двоечника, нарушителя учебной и бытовой дисциплины, они, напротив, дискомфортны (ему внушают, его критикуют, предупреждают, обсуждают, он не пользуется авторитетом и пр.). В-третьих, личность может не мириться с условиями, а менять их своей активностью, создавать для себя более благоприятные.

Таким образом, *актуальная* психология личности в конкретных ситуациях, ее цели, мотивы, мысли, отношения, действия и прочее не абсолютно статичны. Она — *продукт не только прошлого, но и актуального настоящего и даже предвосхищаемого будущего* (ожидаемые личностью изменения ее жизнедеятельности). Оставаясь в основном сама собой, психология человека вместе с тем и не совсем та в каждый данный отрезок времени. Это надо знать при анализе поступков человека, а также при выработке воздействий на него, используя влияние факторов деятельности и условий.

Вопросы и задания для самопроверки и размышлений

1. Что имеют в виду, когда говорят о конкретном человеке как о личности?
2. В чем специфика психологического изучения и оценки личности?
3. Назовите основные психологические сферы личности и дайте их системную характеристику.
4. Нарисуйте на листе бумаги схему основных (базовых) свойств личности.
5. Дайте характеристику свойства направленности и попытайтесь оценить у себя качество каждого компонента.
6. Что за свойство — характер? Попытайтесь оценить у себя каждый вид морально-психологических отношений — к труду, другим людям и самому себе.
7. Что понимается под способностями? Назовите основные разновидности их. Попытайтесь оценить, какие способности есть у вас и в какой степени они развиты.
8. Каково своеобразие и значение свойства подготовленности?
9. Расскажите, как вы поняли темперамент, и попытайтесь оценить его тип у себя.
10. В чем психологические различия индивидуальности личности и индивидуализма?
11. Каково соотношение врожденного и приобретенного в человеке? Какие доводы можно привести в обоснование решающей роли социально приобретенного и какие — против?

12. Дайте психологическую характеристику влияния внешних условий и собственной активности человека в его психологическом становлении как личности.
13. Каковы возможности развития и саморазвития личности в любом возрасте?
14. Какими психологическими факторами определяется поступок человека в конкретной ситуации, роль в них его качеств?

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. — М., 1980.
2. Бодалев А.А. Психология личности. — М., 1988.
3. Введение в психологию / Под. общ. ред. проф. А.В. Петровского. — М., 1996.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. — М., 1987.
5. Мерлин В.С. Психология индивидуальности. — М. — Воронеж, 1996.
6. Мухина В.С. Детская психология. — 2-е изд. — М., 1999.
7. Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. Л.В. Куликов. — СПб., 2000.
8. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности. — М., 1995.
9. Столяренко Л.Д. Основы психологии. — СПб., 2005.
10. Стреляу Я. Роль темперамента в психическом развитии. — М., 1982.
11. Хрестоматия по психологии личности: В 2 т. / Ред.-сост. Д.Я. Райгородский. — Самара, 1999.
12. Шадриков В.Д. Способности человека. — Воронеж, 1997.
13. Шадриков В.Д. Духовные способности. — СПб., 1997.

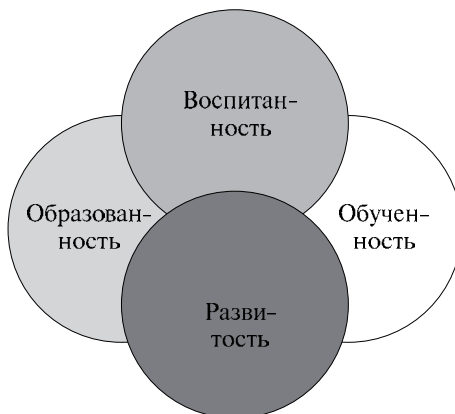
Проблема личности в педагогике

5.1. Специфика педагогического подхода к личности

Проблема личности в педагогике

Проблема личности центральная не только в психологии, но и в педагогике. Однако подход педагогики закономерен иной: он основан на специфике своего предмета, цели и задач. Эта *специфика* выражается в рассмотрении:

- человека как приобретателя и носителя особых социальных достоинств — *педагогических свойств: воспитанности, образованности, обученности и развитости*;
- педагогического формирования личности как неперенной составляющей процесса прижизненной социализации человека, ее важнейшего вида — *педагогической социализации*, направленной на обеспечение его цивилизованной самореализации и самоутверждения в жизни;
- личности человека по сформированности его *педагогической системы*, макроструктура которой образована единством и взаимосвязью его основных педагогических свойств (рис. 5.1), а содержательно — их качественными особенностями;
- процесса педагогической социализации человека, находящегося под глобальными и разнообразными прижизненными влияниями, среди которых имеются как *управляемые*, так и *неуправляемые*, в результате чего его результат — педагогическая сформированность личности — приобретает неоднозначный характер и может содержать серьезные социальные деформации;
- всех возможностей *целенаправленной, эффективной и сопровождающей жизнь человека педагогической помощи* ему в педагогической социализации и непрерывном совершенствовании его педагогической системы, предупреждающей возможные социальные деформации и способствующей преодолению возникающих жизненных трудностей;
- человека не как пассивного объекта, а как субъекта общественных отношений и их педагогических систем, проявляющего активность и самостоятельность в усвоении опыта других и формирующего самого себя (осознанно или малоосознанно).

Рис. 5.1. *Педагогическая система личности*

В соответствии со своим предметом и задачами педагогика ответственна за создание системы ***педагогического формирования и совершенствования личности совместно с ней и отвечающей ее интересам, совпадающим с интересами общества и государства.*** Задачи ее состоят в *теоретической и прикладной разработке* таких вопросов формирования личности, как:

- педагогические цели и задачи;
- педагогические принципы;
- содержание;
- организация и формы;
- обеспечение;
- средства, способы, методы, технологии;
- педагогические условия успеха;
- деятельность педагога по формированию личности человека;
- самоформирование человека;
- индивидуальный подход;
- возрастные особенности формирования;
- особенности и пути воспитания, развития, образования и обучения;
- формирование отдельных качеств личности, педагогическая система в обществе;
- педагогическая система в семье;
- педагогическая система дошкольного воспитания;
- педагогическая система в образовательных учреждениях;
- педагогическая система в трудовых коллективах и др.

Решая проблему личности, педагогическая наука учитывает закономерности, механизмы, особенности, положения и выводы других наук, связанные с этой проблемой.

Порой проблема формирования личности рассматривается как проблема воспитания, что неоправданно сужает ее. Некоторые гуманитарии и правозащитники выступают против категорий «формирование» и даже «воспитание», считая, что за ними стоит насилие над человеком, нарушение его права быть индивидуальностью. Под влиянием популярных на Западе социальных концепций в современной России либералы отстаивают право каждого человека на «свободное развитие» самого себя, трактуя его как полное невмешательство других, проповедуют ценность индивидуализма, оправданность практически неограниченных действий, если они индивидуально полезны и приносят удовольствие. Но следует помнить, что за этими идеями стоит социал-дарвинизм английского философа *Г. Спенсера* (1820—1903) и прагматизм разработчика теории «американского образа жизни», философа, психолога и педагога *Д. Дьюи*. Стержнем этих теорий выступает приглаживаемая оговорками фундаментальная идея, что жизнь общества в своей основе подчиняется законам животного мира, безжалостной борьбы за существование и естественного отбора. Человек должен бороться за существование, использовать все средства в ней, делать все, что выгодно ему, и быть сильнее других.

Федеральный закон «Об образовании» в ст. 2 п. 1 содержит положение о свободном развитии личности, но связывает его с приоритетом общечеловеческих ценностей, воспитанием гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к Родине, семье, природе. Статья 14 указывает на необходимость обеспечения самоопределения личности, создания условий для ее самореализации и отмечает необходимость интеграции личности обучающегося в национальную и мировую культуру; формирования человека и гражданина; содействия взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами; обеспечения свободы выбора мнений и убеждений. Принципиальным является и положение преамбулы Закона о формировании личности «*в интересах человека, общества и государства*».

Педагогическая социализация как процесс формирования личности

Педагогическая социализация — процесс прижизненного педагогического очеловечивания человека. Человек рождается не для того, чтобы удовлетворять свою плоть и вести растительный образ жизни, а для жизни человеческой — разумной, нравственной, плодотворной. Существенную роль в становлении каждого как человека, личности играет прижизненное обретение педагогических свойств — воспитанности, образованности, обученности и развитости, составляющих основу его собственной педагогической системы. Очевидно, что они генетически не предопределены, сами не возникают и формируются прижизненно.

Использование понятия «формирование» научно корректно, ибо в энциклопедической трактовке¹ под формой понимается внешнее очертание, вид, выражение какого-либо содержания. Философия сопоставляет категории «содержание» и «форма». Первая — наполнение целого, частей, элементов чем-то определенным, вторая — организация содержания, его оболочка. В ходе всякого развития возникает несоответствие содержания и формы, которое на определенной стадии приводит к «сбрасыванию» старой формы и возникновению новой, соответствующей развившемуся содержанию. Формироваться — значит складываться, повышать зрелость, оформляться, приобретать внешне обнаруживающуюся определенность. Формирование — закономерное, необходимое, объективно присущее всяким внутренним изменениям, развитию, росту явление. Понятие «формирование» применительно к личности — это процесс единства изменений ее содержания и формы, содержательное обогащение человека, сопровождающееся возникновением новых свойств, качеств, убеждений, потребностей, уровня развития интеллекта и др. Педагогику как теорию и практику работы с людьми интересует именно такой процесс в его причинной обусловленности, позволяющей оптимизировать его. Сущность формирования личности с позиций педагогики — это *сопровождение педагогической социализации человека совместно с ним для формирования и совершенствования его педагогической системы и ее свойств*, обеспечивающих его самореализацию и самоутверждение в жизни.

В педагогических публикациях часто говорится о свойствах и качествах человека, но называют какие угодно — социальные, этические, возрастные, деловые, психологические, физические и пр. и редко собственно педагогические. Между тем педагогическая наука и практика ответственны прежде всего за педагогическую систему личности и относящиеся к ней свойства.

**Педагогическая система
и уровень сформированности
личности**

Воспитанность в наибольшей степени характеризует результаты социализации человека как гражданина общества, мира и носителя этнокультурных и общечеловеческих ценностей — духовных, мировоззренческих, нравственных, этических, культурных, патриотических, гуманных, правовых, экологических, эстетических, трудовых

¹ См.: Толковый словарь русского языка. — М., 1935; Толковый словарь русского языка / Под ред. Д.Н. Ушакова. — М., 1939; Большая советская энциклопедия. — М., 1975; Толковый словарь живого великорусского языка В. Даля. — М., 1991; Толковый словарь русского языка С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой. — М., 1997; Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия. — М., 1999.

и др. — в их цивилизованных качественных показателях. Она — основа жизненной устремленности человека, интегрированности в жизнь общества и его определенные социальные группы.

Воспитанность существует и проявляется в разных видах: как общая, нравственная, культурная, профессиональная, экологическая, эстетическая, этическая, демократическая, экономическая, физическая и др. Воспитанность ответственна за успешную социальную адаптацию личности к цивилизованной жизни в обществе, проявления любви к Родине, народу, окружающей природе, семье; за социализированность потребностей личности и любых проявлений активности; за чувство ответственности, трудолюбие, уважение к закону, правильность пользования правами и свободами, гуманность; за непрерывное стремление к полной самореализации, самоутверждение и индивидуальное самовыражение в согласии с личными и общественными интересами. Характерна для воспитанности и самоосознанности человека («Я-образ») — склонность и умение правильно оценивать себя в социуме, мысленно смотреть на себя критически со стороны, глазами других людей, предвидеть свое будущее и направлять свои усилия в него.

Воспитанность — результат стихийно-жизненных и целенаправленных усилий самого человека, а также содействия ему других людей, педагогов, общества. Она формируется и под воспитывающими влияниями образования, обучения, развития человека и самосовершенствования в них (самообразования, самообучения и саморазвития). Со своей стороны воспитанность призвана содействовать его образованию, обучению и развитию.

Образованность — результат целенаправленного образования и самообразования человека, обусловленного процессами и результатами его самообразования и воспитания, обучения, развития. Она характерна обогащенностью человека фундаментальными (обширными, глубокими, научными, систематизированными, комплексными) знаниями, отвечающими современному уровню человеческой цивилизации и достижений научно-технической революции. Образованность — это широта, кругозор и глубина проникновения человека в реальности мира и жизни, научная картина мира, высокий уровень правильности понимания общества и людей, феномена жизни и ее смысла для себя, обстоятельного проникновения в специфику какой-то деятельности, влияющая и на отношение к ним. Образованности присуща привычка к мышлению, его корректному осуществлению, способность к самостоятельным обоснованным суждениям, потребность к творчеству, созиданию, обогащению общечеловеческого опыта и прогрессу общества. Это характеристики *просвещенности* человека, но образованность шире ее, ибо связана и

с мироотношением человека, пониманием и отношениями к жизни, природе, человеческим ценностям, событиям, происходящим в мире, вокруг себя, своего места в них, самосознанием, выбором жизненного пути, занятием личной позиции в разных ситуациях и т.п. Образованность оказывает влияние на воспитанность, развитость, обученность, личные усилия человека по самореализации, самоутверждению и индивидуальному самовыражению, а поэтому ее формирование осуществляется с одновременным внесением вклада в них. Вместе с тем успехи в них способствуют повышению образованности. Ошибочно поэтому мнение, что образованность — продукт обучения. Оно выделяет только одну линию зависимости, кроме того, не всякое обучение вносит вклад в образованность, а только *образовательно-ориентированное*, нацеленное одновременно на внесение вклада и в просвещение, и в воспитание, и в развитие. Есть немало видов обучения (особенно взрослых), которые носят прагматичный, практически заостренный характер и не прибавляют образованности.

Образованность бывает общей, профессиональной (различающейся по ступеням и уровням) и специальной (дополнительной, самостоятельно приобретаемой человеком в связи со своими индивидуальными, культурными, познавательными запросами). Образованность педагогически оценивается по реальным показателям имеющихся у конкретного человека описанных характеристик, образу жизни, поступкам, а не только по формальному наличию диплома.

Обученность в своей особости, качественном своеобразии — совокупность знаний, навыков и умений¹ по разным вопросам, которыми владеет человек. По своим содержательным характеристикам они весьма многочисленны и превышают даже ту совокупность учебных дисциплин, учебных предметов и курсов, которые изучались им в образовательных учреждениях, ибо дополняются и теми, которые приобретены самостоятельно в «школе жизни». Это фундаментальные, профессиональные и специальные знания, навыки и умения, теоретические и практические, научные и житейские, различающиеся по учебным дисциплинам и областям знания, и др. Обученность — не те знания, навыки и умения, которым данная личность обучалась, а те, что сохранились в ее памяти и реально используются в жизни. Формирование и совершенствование ее призваны вносить вклад в образованность, воспитанность и развитость человека. Этот вклад увеличивается, когда ему придается образовательно-ориентированный, воспитывающий и развивающий характер.

¹ По вопросу перечисления их в такой последовательности см. гл. 9.

Развитость (в специально-педагогическом значении как особое свойство)¹ — качественный и количественный показатель различных особенностей человека, определяющих его обучаемость, легкость в овладении какой-то деятельностью, уровень достижений в ней, возможности дальнейшего прогресса и т.п. Эти особенности представлены изначально в природных задатках, непроизвольно проявляющихся у человека интересах и склонностях, либо обнаруживаются при знакомстве с ним. Их называют нередко *предрасположенностью*, а высокий уровень исходных предпосылок — *одаренностью (талантом)*. Это и способности, развившиеся чаще всего на основе задатков качества. К ним относятся интеллектуальные способности (познавательные интересы, особенности мышления, интеллекта, восприятий, внимания, памяти, воображения и др.), речевые, творческие, организаторские, физические и специальные — педагогические, управленческие, инженерные, юридические, художественные и иные².

Живущим ныне выпало счастье жить в эпоху величайших духовных, культурных, научных, технических, социальных достижений. Каждому человеку надо не только пользоваться потребительскими благами цивилизации³, но и цивилизованно жить и творить. Сегодня не только техника, товары и услуги должны отвечать мировому уровню, но и каждый человек. Цивилизованность личности в педагогическом измерении — показатель сформированности ее

¹ Понятие «развитие» имеет очень широкий спектр словоупотребления. В общем значении — это необратимое, определенным образом направленное, закономерное изменение материи и сознания, их уникальное свойство. Можно говорить о развитии и развитости любого качества, свойства, характеристики, особенности человека, например развитии его воспитанности, образованности и обученности, общем развитии личности и пр. В применяемом в тексте значении оно связано с особенностями человека, которые нельзя однозначно отнести ни к воспитанности, ни к образованности, но к обученности. В ряде специально оговариваемых случаев оно употребляется и общим, более широком значении.

² Порой говорят, что развитость — продукт обучения. Но она — продукт и воспитания и образования, а еще больше — целенаправленных усилий. Неслучайно в педагогике подчеркивается роль именно развивающего обучения, специально построенного с ориентацией на усиленное развитие обучающихся. Более того, в практике высшего образования, а еще чаще в системе дополнительного профессионального обучения, в практических организациях имеется опыт применения специальных развивающих технологий, рассчитанных на прицельное развитие определенных качеств. С нацеленностью на достижение развивающего эффекта должны строиться также воспитание и образование.

³ Не по образцу идущего с Запада крикливого рекламного призыва «бери от жизни все!», ориентированного на людей с недоразвитым сознанием и еще больше понижающего его.

основных педагогических свойств в соотнесенности с уровнем лучших духовных, социальных, интеллектуальных и нравственных достижений и ценностей человеческой цивилизации. Интегральный показатель соответствия ему выражен в *уровне индивидуальной социальной* (в том числе педагогической) *самореализованности* (сформированности ему) каждого человека — степени воспроизводства в себе всего человечески достойного, индивидуализации в нем своих возможностей и вклада в будущее. По этому показателю выделяются **четыре** основных типа личности:

1) высший уровень развитости личности — *духовная личность*. Это высший критерий совершенства социальной интегрированности личности, цивилизованности ее взаимосвязей с миром, людьми, обществом, выбора своего пути в жизни. У нее достаточно отчетливо представлено большинство положительных качественных характеристик, свойств. Она безукоризненно самоуправляема. Такая личность ориентирована на цивилизованное поведение, творческий труд, искренне увлечена делами, идущими на общую пользу, умеренно заботясь о своем материальном благополучии. Плоды созидательных усилий такого человека, полезные другим людям, приносят ей высшее удовлетворение;

2) высокий уровень развитости личности — *разумная и нравственная личность*. Она не пренебрегает духовными ценностями, честно и достаточно энергично стремится к самоутверждению, приобретению социального статуса, карьерному росту, высокому материальному благополучию, но не во вред другим. Во всех делах ориентирована на соблюдение моральных и правовых норм, культуру поведения;

3) низкий уровень развитости личности — *ограниченная личность*. Ограниченность может выражаться в отставании развития по возрасту (интеллект, способности, внимание, самоуправление поведением, самооценка, понимание мира, общества и других людей и пр.). Более сложный случай — отставание в социальном развитии: смысл жизни и задачи по самореализации не поняты, социальные взгляды находятся на уровне обывательских и потребительских представлений, гражданская позиция и ответственность мало осознаны, нормы свободного, цивилизованного, культурного поведения освоены слабо, интересы и увлечения ограничены в основном удовлетворением потребностей тела (половых, пищевых и др.), потребность в труде не сформировалась, о своем будущем (его благополучии, достатке, положении в обществе) человек не задумывается, а живет сегодняшним днем, трудно обнаруживаются зачатки духовных потребностей; самосознание, самооценка и «Я-образ» не

развиты. Характерна и педагогическая запущенность — низкий уровень образованности (не обязательно по диплому, а по фактическим показателям жизни и поведения), слабая воспитанность, обученность и профессионализм. Причинами такого уровня могут быть и некоторые заболевания;

4) отрицательный уровень развитости — *социально-деформированная личность*. Ее развитие пошло в сторону от цивилизованности. Происходит это не с рождения, а начинается обычно в подростковом и молодом возрасте. Деформации имеются у лодыря, бездельника, великовозрастного иждивенца, бродяги, попрошайки, обманщика, мошенника, преступника, алкоголика и наркомана, при половой извращенности. Социально-деформированная — это личность, ползающая по «дну» жизни в океане современной цивилизации, достижений человеческого ума, культуры, морали. Такая жизнь унижает человека, делает ее животноподобной — хищнической, паразитической, бессмысленной, жизнью не по духу, разуму, а на потребу (в свою очередь, деформированную) тела, представляет собой растрату и необратимую потерю ее драгоценного времени.

По разным причинам не все люди становятся духовными личностями, но педагогическое стремление к этому должно прикладываться максимальное. Третий и четвертый типы — проявления углубляющегося брака в работе самого человека по самореализации в жизни и помощи ему.

5.2. Педагогическое формирование личности в процессе социализации

Педагогическая цель и задачи формирования личности

С тех пор как предчеловек поднялся с четверенек, он стремился быть не только выше животных, но и возвышаться над ними умом, расти как человек разумный.

Подобно тому, как эмбрион в чреве матери проходит в своем развитии путь от одноклеточного существа до ребенка, каким он появляется на свет, так и с рождения ребенок, подросток, молодой человек проделывает собственный путь развития, все более отдаляясь от первородного животного состояния и поднимаясь к высотам человека современной цивилизации. Он обретает присущие только человеку сознание, разум, нравственность, духовные ценности и потребности, побуждения и способности, нормы и привычки поведения. Все идут по этому пути, но не все достигают его высот.

История тысячи раз подтвердила правильность мудрости: строишь планы на год — сей зерно, строишь планы на несколько лет — сажай деревья, строишь планы на десятилетия и века — расти человека. Формирование цивилизованной личности — актуальнейшая задача современности. К формированию какой конкретно личности надо стремиться, какими достоинствами она должна обладать, на что направлять педагогические усилия? Ответ на этот вопрос опирается на ряд фундаментальных положений, исходящих из отечественного и мирового опыта.

1. Формирование человека — это самая ответственная и серьезная проблема в индивидуальном плане, проблема успешной жизни и предупреждения необратимо упускаемых с возрастом возможностей. В общественном плане — это проблема состояния и будущего благополучия общества, живущих и будущих поколений людей. Недостатки в формировании людей одного поколения, как учит история, сказываются ощутимо многие десятилетия. Самотек и хаос в формировании многих молодых людей в период общественной смуты последних двух десятилетий в России будут негативно проявляться еще лет 30—50 и скажутся на их детях. Очевидно, что формирование личности правильно, если осуществляется *в интересах ее самой, родных, детей, общества и государства*.

2. Формирование личности обоснованно, когда строится *на сложившихся, проверенных и устоявшихся в многовековой практике человечества принципах и положениях*. Уже давно усвоен урок: воспитательный процесс не должен быть заложником каких-то конъюнктурных ситуаций, находиться в зависимости от того, какие взгляды и убеждения исповедуют люди, стоящие в тот или иной момент у власти¹. Власти приходят и уходят, а народ остается.

Формирование личности правильно строить на долговременной основе, при взглядывания в дали истории народа, страны и их будущее с учетом национального и общечеловеческого опыта и без раболепного подчинения его идеологии правящей в данный отрезок времени партии и сиюминутным интересам и требованиям. Это особенно важно в условиях радикальных, нередко мало продуманных, недальновидных реформ и существования многопартийной системы в России, а также соответствует положению Федерального закона «Об образовании» о необходимости интеграции личности обучающегося в национальную и мировую культуру. Формирование личности непременно должно строиться и на основе *менталитета*

¹ См.: *Психология и педагогика: Учеб. пособие* / Под ред. А.А. Радугина. — М., 1996. — С. 252—253.

*русского народа, его традиционной культуры, лучшего в них*¹, на том, что в любой стране ценится, оберегается, передается из поколения в поколение и всегда считалось и считается одной из главных задач педагогики. Нельзя начинать сейчас с нуля и пытаться осуществить новое «крещение на Руси». Таково *требование народности* во всей педагогической работе.

3. Исторический процесс развития человечества учит, что каждый человек призван формироваться так, чтобы он мог решить три основные задачи, стоящие перед поколением людей, к которому он принадлежит:

- 1) *освоить опыт предыдущих поколений;*
- 2) *обогащать, улучшать и приумножить этот опыт;*
- 3) *передать весь опыт следующему поколению.*

Нельзя двигаться вперед, глядя только назад. Исторический процесс развития человечества и педагогический опыт учат, что каждый человек обязан не только освоить опыт предыдущих поколений, но быть способным обогатить и приумножить его, добавить к нему новое (что отвечает специфике современности и предвидимому будущему) и передать все следующему поколению. Поэтому формирование личности должно осуществляться согласуясь с современной жизнью и желаемым будущим, с учетом опыта, но не ограничиваясь им.

4. Представления о совершенном человеке у философов, классиков педагогики и в отечественной педагогике связывалось с *формированием всесторонне, гармонично развитой личности*. Не существует одномерного критерия, который мог бы исчерпать достоинства человека. Всестороннее и гармоничное развитие личности — системный комплекс достоинств, а в педагогическом выражении — *педагогической системы личности в единстве воспитанности, образованности, обученности и развитости* и их отвечающих требованию цивилизованности качеств.

5. Совершенство личности базируется на освоении ею *общечеловеческих ценностей* — стабильных, постоянных идей и норм поведения, человеческих качеств, ценимых во всем мире, всеми народами, выработанных и проверенных в их общем многовековом опыте. Это то, что в большинстве случаев предпочитается людьми, одобряется,

¹ Менталитет — специфический комплекс особенностей, устойчиво присущих народу и психологии принадлежащей к нему личности, имеющий глубокие корни в особенностях всей предшествующей истории и представляющий духовный стержень (уклад, нить) их жизни. Он осознанно и непроизвольно передается из поколения в поколение. В полном виде он не обязательно представлен в каждом из ныне живущих, но преобладает в массе народа. Подробно о российском менталитете см. § 7.1.

считается правильным, достойным, чем восхищаются, а противоположное оценивается как слабость, недостаток, порок, что порицается, считается непристойным, осуждается.

В преданиях, легендах, мифах, сказаниях, песнях, поговорках разных народов воспеваются преданность своей родине и народу, безмерная благодарность и любовь к матери, ум, просвещенность, мудрость, смекалка, здравый смысл, умелость, мастерство, справедливость, верность, честность, благородство, доброта, уважение к старшим, готовность прийти на помощь другим, стремление действовать сообща, трудолюбие, сила, ловкость, смелость и др. Ориентация на эти качества свойственна и *народной педагогике*, стихийно реализуемой в массовой практике воспитания и обучения детей родителями и старейшинами.

Аналогичные ценности содержатся и в трех наиболее распространенных мировых (наднациональных) религиях — буддизме (VI—V вв. до н.э.), христианстве (I в. н.э.) и исламе (VII в. н.э.). Они упоминаются в них многократно и представлены, например, в христианских заповедях «не убий», «не укради», «не прелюбодействуй», «полюби ближнего, как себя самого», положениях о верности, долге, добре, истине, справедливости, красоте или, например, в осуждении исламом таких качеств, как лицемерие, лживость, несправедливость, зависть, жадность, невоздержанность, разобщенность и др. Всегда ценилось и ценятся *трудолюбие* и *самодостаточность* человека, его способность быть в жизни не иждивенцем, попрошайкой, потребителем, а созидателем, способным обеспечивать свои потребности честным трудом.

Как видно, в мировой культуре и религиозных вероучениях утверждается приоритет духовных ценностей над телесными. Общечеловеческие ценности — это вечные ценности, которые и сегодня должен усвоить, носить в себе и утверждать в жизни каждый.

6. Достоинство человека, его цивилизованность, подлинная самореализация и самоутверждение неразрывно связаны с его *нравственной сформированностью*. Нравственность (от русского слова «нравы»; понятие «мораль» практически имеет то же значение¹) — система исторически сложившихся, господствующих и реализуемых в обществе представлений о добре и зле, справедливости и несправедливости, долге, совести и счастье. Они объединены с соответствующими побуждениями, нормами жизни и поведения в обществе,

¹ От *лат.* *moralis* — нравственный. Большинство исследователей считает понятия «мораль» и «нравственность» синонимичными, но были и существуют попытки их утонченного разграничения, например: мораль — явление сознания, нравственность — поведения; мораль — форма внешнего побуждения, нравственность — внутреннего и др.

взаимосвязи свободы личности с общественной необходимостью. Нравственность личности — это мораль, живущая в ней, в ее сознании и поведении. Это Полярная, путеводная звезда в путешествии человека по жизни. По мудрой мысли общественного деятеля *М. Монтеня* (1533—1592), *тому, кто не постиг науки добра, всякая иная наука приносит лишь вред*¹. Без нравственности нет личности.



М. Монтень

В России в период реформ произошел резкий спад уровня нравственности, теперь предстоит задача его восстановления и повышения. Поэтому и формирование нравственности у каждого человека, гражданина, молодежи представляет задачу чрезвычайной важности.

7. В числе важнейших социальных ценностей всегда и везде находилась и находится любовь к Родине, ее народу, государству, гордость за свое гражданство, уважение всего народного, национального в образе жизни, отношениях, поведении, культуре, языке, даже музыке, песнях, потребность служить достоинству, независимости, благополучию и процветанию России. Патриотизм — важнейший компонент всесторонне и гармонично развитой личности.

Несколько суждений исторических личностей:

Д. Байрон: «Тот, кто не любит свою страну, тот ничего любить не может»;

И.С. Тургенев: «Россия без каждого из нас обойтись может, но никто из нас без нее не может обойтись; горе тому, кто действительно без нее обходится»;

К.Д. Ушинский: «Будь сыном своей родины, глубоко почувствуй свою связь с родной почвой, сыновне отнесись к ней, возврати сторицей то, что получил от нее»;

М. Робеспьер: «Для Отечества сделано недостаточно, если не сделано все»;

Ж.-Ж. Руссо: «Самые большие подвиги добродетели были совершены из любви к Отечеству».

Формирование патриотизма — составная часть цели формирования личности. Современный патриотизм сочетается с пониманием необходимости предупреждения войны с применением средств массового поражения, признание мира как самой высокой ценности и

¹ См.: Монтень Мишель. Жить достойно. — М., 1973. — С. 112.

условия сохранения человечества на Земле (достижение этого становится задачей особой педагогики — «педагогики мира»). Гармоничность развития патриотизма — в его единстве с интернационализмом, уважением национальных особенностей других стран, народов и народностей своей страны. Россияне издавна отличались интернационализмом, и его традиции должны быть восприняты и приумножены новыми поколениями населения.

8. Формирование человека разумно осуществлять с *учетом тенденций общественного развития, перемен и проблем российского общества, готовить к цивилизованной жизни в нем и ее совершенствованию*. Закон «Об образовании» прямо указывает на необходимость формирования человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества. Положение о том, что человека готовить надо к жизни в современном обществе, нуждается в отчетливом прояснении. Если молодым и взрослым стремиться к тому, чтобы быть такими, как ставшие очень богатыми, то можно думать, что надо быть эгоистом, жадным на богатство и деньги, быть готовым ради их действовать нечестно, уметь врать, обманывать, ловчить, легко преступать закон (если он «мешает»), мошенничать, не иметь нравственных принципов, не обладать совестью, предавать, нарушать религиозные заповеди, игнорировать общечеловеческие ценности и пр. Всенародно известно множество фактов тому в пример, да и сами люди наблюдают в жизни, что немалое число преуспевших на рубеже XXI в. и поныне сформировались и проявляют себя именно такими, нецивилизованными, почеловечески дикими личностями. Очевидно, такой путь подготовки к жизни себя, в семье, в системе образования неприемлем. Вершина человеческих достижений — *Homo sapiens* и *Homo moralis* — человек разумный и моральный на уровне современной цивилизации. Важно *быть, а не иметь*, писал Э. Фромм, быть на высоте современного ума и морали, хотеть и уметь бороться за цивилизованность в социальной политике, управлении, экономике, предпринимательстве, коммерции, праве, личной жизни и быту. Правильно готовить себя к той жизни, которой живет наиболее достойная, культурная и интеллектуальная часть населения, сохраняющая свою честь, совесть, борясь за движение страны к лучшему будущему. В этом проявляется и *опережающий характер* формирования личности, особенно важный для молодежи, которой жить в будущем и определять, каким оно будет — цивилизованным или диким.



Э. Фромм

9. Важнейшая тенденция общественного прогресса и формирования личности воплощена в *гуманизме*¹, рассматриваемом ныне как *основа цивилизованного общечеловеческого мировоззрения*. Его основные идеи и ценности таковы:

- человек — величайшая социальная, духовная и природная ценность;
- полное равенство людей вне зависимости от расы, нации, пола, религиозности, политических убеждений;
- предназначение цивилизованного общества — обеспечение свободы, прав, развития способностей, взглядов, выбора жизненного пути и поступков каждым гражданином в рамках закона;
- необходимо создание и упрочение правового общества, призванного стоять на страже законных интересов граждан;
- отношение к человеку и каждого человека к другим людям должно быть человеческим;
- формирование цивилизованной личности — высшая обязанность общества и условие его собственной самореализации и самоутверждения.

Гуманистические идеалы и ценности воплощают в себе опыт многих поколений и народов. Иногда говорят, что гуманизм порождает индивидуализм и эгоизм: «я, мои интересы, потребности, их удовлетворение превыше всего». Но гуманизм — это обязательно человеколюбие, внимание, доброжелательность, уважение, готовность прийти на помощь другим. Только человеческий человек может быть справедливым и порядочным.

10. Признание ценностей *демократии*² в жизни государства и его граждан — еще одна важная тенденция мирового развития. Исторические корни ее в России уходят к общинности, сходам населения, к тысячелетним вечевым традициям Великого Новгорода. Но реализация ее идей в веках шла через крутые изломы насилия, единовластия и тоталитаризма. На рубеже нового тысячелетия пришло время осовремененного продолжения ее с учетом мирового опыта.

Демократия в дословном и точном значении — *народовластие*, широкое участие граждан в управлении делами государства и на местах. Процесс демократизации реализуется через равноправие, расширение представительных органов власти и общественных организаций, возможностей проявления ими инициативы и самостоятельности, прав, свобод и ответственности граждан, свобод в разви-

¹ От *лат.* *humanus* — человеческий, человеческий.

² От *греч.* *demos* — народ и *kratos* — власть, дословно — народовластие.

тии наций и народностей, укрепление их дружбы и равноправного сотрудничества, расширение гласности, укрепление законности, равная ответственность всех перед законом и др.

Важными результатами демократизации должны быть такие признаки функционирования государства, которые позволяют назвать его:

- *правовым* — в котором господствует право, правомерное поведение граждан, правозащита, а правонарушения кого бы то ни было — наказываются;
- *гражданским* — в котором из-под контроля государственных структур и власти чиновничества выведена полностью или частично значительная часть его жизни (сферы правозащиты, социальной помощи, образования, воспитания, нравственности, обучения, общежития, семьи, культуры, искусства, досуга, здоровья, информации, спорта и др.), но которая успешно регулируется самими гражданами и созданными ими общественными организациями при поддержке государства;
- *рыночным* — обществом свобод в сфере экономики.

Считается, что все это необходимо и возможно ныне в результате достигнутого высокого уровня развития образования, науки, техники, производства и изобилия товаров и возможностей удовлетворения разнообразных интересов и потребностей людей. Постулируется идея, что демократия должна сделать государство надклассовой силой, способной удовлетворить интересы всех слоев населения, обеспечить благосостояние всех граждан и привести к возникновению «государства всеобщего благоденствия»¹.

Процесс демократизации стал реальностью в жизни и перспективах ее у россиян. Начало его, правда, из-за поспешности и ошибок реформаторов, криминализации страны и кризиса судебной

¹ Теория и практика этой концепции в разных странах исходят из необходимости свободного развития смешанной экономики, сочетающей частный и государственный секторы (он полноправный участник рыночных отношений и конкуренции, основной наполнитель бюджета, ориентированного на социальные программы обслуживания всего населения), а также свободные рыночные и регулируемые государством экономические отношения. В России ее реализация связана, как отмечается в разных источниках информации, с чрезмерными перекосами: в свободах частному сектору; свертывании государственного сектора; резком ослаблении социальной ориентированности экономики и финансирования социальных программ; передаче в частную собственность общенародных природных богатств, общенародно и оборонно значимых объектов и направлений хозяйственной деятельности (топливо, энергетика, железнодорожный транспорт, связь, здравоохранение, образование, средства массовой информации, культуры и др.); практическом отсутствии контроля за ценами; допущении высокого уровня инфляции.

системы оказалось наилучшим и непривлекательным для значительной части населения, да и значительная часть его оказалась не подготовленной к жизни в условиях свобод, приняв их за вседозволенность. Как говорил один из героев фильма «Мертвый сезон», чтобы ребенок родился, нужно время, плод должен созреть; никто не может, как бы того ни хотел, заставить ребенка родиться, например, через два месяца. Также и процесс демократизации может быть успешным, если он соразмеряется и развивается, не забегая вперед и не отставая от темпов повышения воспитанности, нравственности, правовой культуры, образованности россиян, жизни в демократическом, правовом, гражданском обществе с рыночными экономическими отношениями. В достижении этого важное место принадлежит педагогике. Ее ответственная задача — формирование у всех граждан, на всех уровнях государственного управления и общества демократичности, гражданственности, народности, общинности, корпоративности, коллективизма, правовой культуры как качеств личности и непоколебимых норм поведения в новых социальных и экономических условиях.

11. Еще одной приметой современной цивилизации выступает развитие и широкое распространение эстетической, этической, экологической культуры, культуры семьи, быта и здоровья. *Эстетическая культура* — культура восприятия, оценки, любования человеком подлинно прекрасным, красивым не только в живописи, музыке, одежде, внешности, природе, а также в поступках людей, труде, быту, любви. Она предполагает умение отличать красивое от уродливого, культурное от пошлого, изящное от грубого, возвышенное от низости. Чувство прекрасного облагораживает, возвышает личность, вызывает стремление жить по законам красоты, не допускать пошлостей, бескультурия.

Этическая культура в широком понимании — высокая моральность, а в узком — культура взаимоотношений и общения, соблюдение этикета¹ — правил поведения, вежливости, принятых в обществе.

Экологическая культура — культура отношения к природе. Быстрое развитие техники, экономики, быта стало угрожающе отражаться на флоре, фауне, климате, состоянии воздуха, воды, пищи и других, а вместе с этим представлять угрозу для здоровья людей, наследственности и вообще существованию будущих поколений. Природоохранная деятельность превратилась в необходимую заботу не только государства и общества, но и каждого человека, что уже нашло отражение в особой цели педагогической деятельности.

¹ От *франц.* etiquette — малая этика.

Культура семьи, быта и здоровья — соответствующее современным представлениям цивилизованного мира и общества должное поведение в семье, быту, в отношении к своему здоровью. *Культура здоровья* — новое массовое явление в современном мире. Это специальная и реализуемая с использованием рекомендаций науки и профессиональной медицины активность человека. Она включает регулярные занятия физическими упражнениями, спортом, здоровый образ жизни, отказ от вредных привычек, разрушающих организм (неупорядоченный режим жизни, повышенная раздражительность, чрезмерное питание, курение, алкоголизм, наркомания, неразборчивость в половых отношениях, их извращения и пр.), предупреждение раннего ухудшения здоровья, обращение к медицинской помощи при возникновении заболеваний, купирование развития и обострения имеющихся хронических болезней и пр. Эта культура становится даже модной среди молодежи в высокоразвитых странах.

Формирование эстетически, этически, экологически культурной личности, обладающей культурой семейной жизни, быта и отношения к своему здоровью, — неперенный элемент ее педагогического формирования и высокого уровня развитости.

Таким образом, *главная цель педагогического формирования личности* состоит в том, чтобы в интересах и при участии ее самой, общества и государства способствовать ее становлению и совершенствованию как педагогически, всесторонне, гармонично и цивилизованно развитого гражданина своей страны, мира и индивидуальности, высоконравственного, деятельного, реализующего себя в жизни и общественном прогрессе.

К *основным педагогическим задачам* формирования личности относится формирование отдельных компонентов главной цели.

Достижение цели и решение педагогических задач формирования личности — дело самое сложное, которое приходится выполнять каждому человеку и обществу. Добиться человеку большего, лучшего, предупредить недостатки и изжить имеющиеся — этому способна содействовать педагогика. Необходимо ее дальнейшее развитие в соответствии с потребностями и запросами времени, а еще больше — полное использование в массовой практике уже сегодня имеющихся ее достижений и рекомендаций.

**Общие педагогические
закономерности
формирования личности**

Процесс развития человека в процессе социализации и его становления как личности закономерен не только генетически, анатомически, физиологически, психологически, но и педагогически. Общие педагогические закономерности формирования личности в этом процессе делятся

на четыре основные группы, взаимосвязанные между собой: возрастные, социально-средовые, собственно-педагогические и личностно-деятельностные. В каждой из них есть стихийно действующие и педагогически управляемые.

Первая — *возрастные педагогические закономерности*. Они проявляются в последовательной смене периодов, на которые делится жизненный путь человека: детство, отрочество, юность, зрелый возраст, пожилой возраст, старость. Каждый из них характерен появлениями закономерных изменений анатомии, физиологии и психологических особенностей человека. Они закономерно определяют возможности и доступность для человека определенного возраста овладения каким-то человеческим опытом и достигаемые в этом результаты. Педагогически сказываются и возрастные изменения социальных и материальных обстоятельств жизни: семьи, круга общения, учебы, труда, досуга, быта и др. После 40 лет обычно начинается регресс в организме, но это не означает параллельного регресса личностных свойств, которые, будучи социальными, могут продолжать сохраняться и совершенствоваться под влиянием социальных обстоятельств продолжающейся жизни и обеспечивать более высокие успехи в ней. К важнейшим возрастным педагогическим закономерностям относятся:

- задающее влияние педагогической работы с человеком в периоды, предшествующие взрослости. Нравственно здоровый и трудолюбивый человек возникает благодаря добросовестному выполнению разных дел и обязанностей, начиная с простейших в раннем детском возрасте;
- зависимость усвоения индивидом человеческого опыта, становления и совершенствования педагогических свойств от присущих его календарному возрасту особенностей;
- повышенная способность усвоения людьми человеческого опыта, податливость ему и творческое обогащение в определенные возрастные периоды (*сензитивные периоды*);
- непрерывная изменяемость педагогических свойств в любом возрасте с повышенным интересом личности к совершенствованию отдельных из них в определенные периоды;
- зависимость успешности самореализации и самоутверждения человека в разные возрастные периоды жизни от достигнутого и требуемого ими уровня педагогической социализации;
- наличие «кризисных» возрастных периодов в жизни человека, создающих повышенные трудности и возможности деформаций в формировании и совершенствовании всех и отдельных

педагогических свойств. Первым таким периодом выступает возраст 10—20 лет, а более поздние периоды чаще всего индивидуальны или носят групповой характер в связи с возникающими в ходе жизни проблемами;

- существование у индивида феномена «*педагогического возраста*» как показателя соответствия-несоответствия достигнутых им результатов педагогической социализации, типичных для данного календарного возраста;
- зависимость успешности педагогической работы с индивидом с учетом его календарного и педагогических возрастов.

Вторая группа — **социально-средовые педагогические закономерности**. Человек формируется всей жизнью. В.А. Сухомлинский¹ писал:

Воспитывает каждая минута жизни и каждый уголок земли, каждый человек, с которым формирующаяся личность соприкасается подчас как бы случайно, мимолетно.

Окружающие человека социальные условия (от общества до семьи, круга друзей и пр.) стихийно, в опыте жизни, по *механизму научения* приносят широкие и существенные *формирующие личность педагогические результаты*:

- *воспитательные*: формируют политические и моральные убеждения, отношения к Родине, ее истории, перспективам, людям, государственным органам, политике, тем или иным государственным и общественным институтам, событиям, профессиям, труду, религиям, социальным группам населения, национальностям; активизируют и изменяют мотивы поведения, формируют моральные взгляды и привычки, приверженность общечеловеческим ценностям, определенным традициям, обычаям, способам проведения досуга, подталкивают к решениям и поступкам, формируют культурные и эстетические взгляды и вкусы и др.;
- *образовательные*: сказываются на понимании окружающего мира, происходящих в обществе и ее сферах событий и процессов, своего места в мире и обществе, расширяют кругозор, повышают осведомленность в разных областях знания, создают условия для самообразования и др.;
- *обучающие*: обогащают знаниями по различным вопросам жизни, деятельности и поведения, а также бытовыми и профессиональными навыками и умениями и др.;

¹ Сухомлинский В.А. Указ. соч. С. 14—15.

- *развивающие*: социализируют потребности, интересы, склонности, совершенствуют физические качества, сказываются на уровне развития интеллекта, культуры, нравственности, профессиональных и деловых способностях и др.

Особенно податлива социально-педагогическим воздействиям воспитанность человека.

Практика реальной жизни человека в определенной социальной среде — это школа жизни («школа семьи», «школа профессиональной деятельности», «школа досуга» и пр.). Ее влияние на формирование личности вступает во взаимодействие с тем, что делают и чего достигают специальные педагогические учреждения общества, и нередко конкурирует с ними. Сила и результаты влияний «школы жизни» и целенаправленных педагогических воздействий зачастую не совпадают. Так, школьники, получающие общее образование в стенах общеобразовательной школы, одновременно проходят «школу семьи», «школу улицы», «школу дискотек», «школу неформальных объединений сверстников», «школу информационных технологий» (Интернет, компьютерные игры), «школу телевидения и видеопродукции» и др. Их образованность, воспитанность, обученность и развитость обычно бывают не арифметической суммой всех этих школ, но доминирующим влиянием одной или нескольких из них.

Социально-педагогические влияния среды нуждаются в тщательном учете и совершенствовании в процессах образования, труда, управления, досуга, быта, жизни семьи, в индивидуальной работе, при преодолении педагогической запущенности и др. Вместе с тем это одна из наиболее трудных педагогических задач.

К группе социально-средовых педагогических закономерностей принадлежат:

- непрерывность и существенность формирования и изменений педагогических свойств личности под влиянием социальной среды и материальных условий жизнедеятельности в течение всей жизни и в любой момент ее; негативность влияния расхождений между декларируемыми ценностями общества и их реальной воплощенностью в жизнь населения и каждого человека;
- своеобразное влияние на личность граждан условий рыночной экономики, монетаризма, демократии, либеральных свобод, открытости для международных влияний и др.;
- приоритетность и индивидуализированность влияния непосредственного окружения (круга общения, особенностей составляющих его личностей, господствующих в нем норм поведения, увлечений, материального уровня жизни и др.); задаю-

шая роль условий в семье в детском возрасте, школы — в начальных классах, среды сверстников — в подростковом, юношеском, ранней взрослости, обстановки в стране — в более поздние периоды;

- возрастающее педагогическое влияние на личность средств массовой информации, арт-культуры, Интернета и их особенностей на международном уровне;
- большой удельный вес стихийных, неконтролируемых и неуправляемых социально-педагогических влияний, возможность их доминирования в формировании индивида как личности и возникновения нежелательных, негативных педагогических последствий трудно или вовсе не преодолимых целенаправленными воздействиями в семье, образовательном учреждении, трудовом коллективе и др.;
- положительное педагогическое влияние на личность условий в группах, достигших в своем социально-психологическом и социально-педагогическом развитии уровня коллектива;
- зависимость педагогического влияния социальных условий на личность от активного отношения ее к ним, к их совершенствованию по критериям цивилизованности и др.

Никакое педагогическое исследование и педагогическая работа не могут быть успешными, будут формальными, оторванными от жизни, если не поняты, не учтены на практике, не созданы соответствующие социально-педагогические условия, благоприятствующие достижению их целей.

Третья группа — *целенаправленно-педагогические закономерности*. Это зависимости успешности педагогической социализации человека от функционирования специально созданных педагогических систем и деятельности их субъектов, нацеленных на содействие ему. Основные из них:

- постановка в центр всей и всякой педагогической работы формирование цивилизованной личности человека, а не самоограничение частными задачами обучения, или воспитания, или образования, или развития;
- содействие формированию личности в согласии с интересами ее максимальной самоактуализации, самореализации, самовыражения, самоутверждения и достижения успеха в жизни;
- сочетание достижения общей цели социализации — очеловечивания с раскрытием индивидуальных потенций человека и представлением возможностей для индивидуального самовыражения;
- построение педагогических систем и выбор педагогических воздействий, ориентированных на сотрудничество и тесное взаимодействие с формирующейся и совершенствующейся

личностью, превращающих ее из пассивного объекта в активного и заинтересованного субъекта;

- подчиненность формирования личности цели ее педагогической социализации — согласованному и сбалансированному формированию и совершенствованию ее воспитанности, образованности, обученности и развитости;
- построение педагогических систем, создание условий и выбор воздействий с максимально возможной педагогической наполненностью их образовательными, воспитывающими, обучающими и развивающими влияниями и подчинение этому всех подсистем и элементов педагогического процесса — его содержания, организации, форм, методов, условий, обеспечения и других, а также согласованной деятельности участвующих в нем субъектов;
- всемерное расширение формирующего личность пространства педагогического учреждения — использования всего в нем и за его стенами, что может служить становлению и совершенствованию личности;
- построение педагогических систем с приоритетным вниманием к сохранению историко-культурных, национально-этнических особенностей, традиций и менталитета народа;
- содействие формированию личности с учетом общечеловеческого, международного опыта и тенденций ближайшего будущего;
- выраженная зависимость изменений личности объект-субъекта педагогической работы от личности субъекта, ведущего ее;
- привлечение к позитивному формированию и совершенствованию личности группы, коллектива, семьи, членом которых он состоит;
- максимальная нацеленность на преодоление стихийности влияний на формирующуюся личность, их непонимания, недооценки, неконтролируемости, а также принятие мер по их педагогизации и др.

Четвертая группа — *личностно-деятельностные педагогические закономерности* — зависимости формирования и совершенствования педагогических свойств и их качеств от активности самого человека и его осознанных усилий по самореализации в жизни. Это закономерности осознанного или беспечного самоизменения человека, сотворения самого себя и пожатия плодов их в своей жизненной судьбе. Говоря о роли активности, имеют в виду не столько внешние показатели активности, сколько внутренние, психологические — активность мотивации, ценностных ориентаций, мышления, внимания, памяти, осознанного подчинения поведения определенным нормам, контроля и регуляции его, самооценки и др. Что ак-

тивно, то и развивается. А.С. Макаренко рекомендовал как-то родителям позволить детям действовать самостоятельно, лазить по деревьям, попадать в трудные ситуации. На реплику: «Так они будут бояться!?» — он ответил, что они и должны бояться, чтобы, преодолевая страх, развивали у себя самообладание и смелость. Каждый человек в любом возрасте с его достоинствами и недостатками — в значительной степени интегральный продукт пройденного по жизни пути, всех тех активностей в играх, учебе, труде, досуге, которые он проявлял, и тех, что изменяют его в данное время. К основным закономерностям этой группы можно отнести:

- зависимость педагогического формирования личности от собственной активности человека, характеризуемой не только внешне, но обязательно и внутренне. Праздный человек создает себе мир безделья, а трудолюбивый — труда;
- решающая личностно-формирующая роль отношения человека к той или иной активности и его личностной включенности в нее (личностный смысл, понимаемое значение для себя, проявляемые интерес, увлеченность, характер, воля, активность интеллектуальных и нравственных процессов, межличностных и личностно-коллективных отношений, удовлетворенность возможностями самовыражения и результатами, длительность реализуемого вида активности и др.);
- приобретение доминирующего влияния на личность того (тех) вида (видов) активности, индивидуальная психологическая включенность в которую (-ые) наиболее привлекательна, высокая и длительна;
- интегральность личностных изменений активностями в различных формах и условиях жизнедеятельности: дошкольных и других образовательных учреждениях, общественных организациях, сфере труда, досуга, семейных отношений, быта и пр.;
- всемерное побуждение человека к цивилизованному педагогическому самоформированию, повышению своей воспитанности, образованности, обученности и развитости;
- зависимость непрерывной и осознанной самореализации и самосовершенствования от формирования у человека мотивации высоких достижений (достижения *акме* — вершины возможного индивидуального развития);
- мотивирующая и педагогически формирующая роль объективной самооценки личности и ее признания референтной группой (ценности которой разделяются ею и оценка которой наиболее важна для нее) и др.

Описанные группы закономерностей взаимосвязаны и обуславливают друг друга, создавая систему зависимостей как при обеспе-

чении педагогической социализации личности, так и при решении ее частных задач. Каждый акт педагогической практики призван строиться комплексно, считаясь при этом с тем, что непременно скажутся закономерности всех четырех групп.

**Общие педагогические
принципы формирования
личности**

Понимание общих закономерностей и анализ педагогического опыта находят отражение в общих педагогических принципах формирования личности, по отношению к которым частными и специальными выступают принципы воспитания, образования, обучения, развития, самоформирования, формирования в труде, воинской службе, средствами массовой информации, искусства и др. К основным из них, сущность большинства которых понятна на основе изложенного выше, относятся следующие.

□ ***Принцип социальности, подготовки к жизни, непрерывности и научности формирования и совершенствования личности.*** Он предписывает осуществлять педагогическую работу:

- с ориентацией на подготовку к цивилизованной жизни, успешной самореализации и самоутверждению в ней;
- в интересах самой личности, совпадающих с интересами общества и государства;
- содействием успешной педагогической социализации;
- непрерывно и преемственно в течение всей жизни. Детский, подростковый, юношеский и возраст ранней взрослости содержат наибольшие возможности для взбудораживания внутренних потенций для этого. Однако возможности не исчезают и своеобразны во все последующие возрастные периоды;
- предложением педагогической помощи человеку в процессе всей жизни и в связи с возникающими в ней проблемами. Это могут быть проблемы профессиональные, образовательные, культурные, семейные, возрастные, досуговые, карьерные, кризисные (безработица, возникновение инвалидности, утрата жизненной перспективы и др.). Помощь должна и может быть организована в формах педагогических консультаций, дополнительного образования, опеки, повышения профессиональной квалификации, переквалификации, овладения новой профессией, педагогического сопровождения различных видов деятельности, соучастия в разрешении конфликтных ситуаций, профилактики и ликвидации педагогической запущенности, ресоциализации освобожденных из мест заключения, проведении педагогической пропаганды, педагогической экспертизы, выполнение по заказам педагогических исследований и разработки педагогических рекомендаций и др. Такая практика существует во многих развитых странах мира;

- с предвидением возможных побочных негативных личностно-формирующих результатов и принятием мер по их исключению: *дидактогений* (нежелательные последствия недостатков в построении обучения), *педагогогений* (нежелательные последствия неграмотного построения всей педагогической работы), *социогений* (нежелательные последствия тех или иных социальных влияний на личность);
- с полным использованием рекомендаций педагогической науки.

□ **Принцип личностно-центрированного подхода.** Всякая педагогическая работа, решение любых ее задач, любые меры в педагогических учреждениях должны быть рассчитаны на педагогическое формирование и совершенствование личности. Вклад в движение к достижению такой цели обязан обосновываться не в общей форме («это полезно»), а каждый раз в виде реального результата и обеспечиваться применением соответствующих форм, содержания, методов, условий и согласованием усилий. Отсутствие такого подхода делает педагогическую работу формальной, а ее результаты приносящими мало пользы.

□ **Принцип личностно-деятельностного подхода.** Наличие группы личностно-деятельностных закономерностей служит основой этого принципа. Его реализация заключается в:

- специальном с раннего детства включении человека в разнообразные виды активности и деятельности, избирательно подбираемые с ориентацией их влияния на необходимые ему свойства и качества;
- обеспечении возможно полной мотивационной, интеллектуальной, эмоциональной и волевой включенности человека в осуществляемую деятельность стимулированием, приданием ей личностно-значимого, заинтересованного и увлеченного характера и самовыражения в ней;
- организации работы по превращению человека в субъекта¹ самоформирования, зарождении и осуществлении деятельно-

¹ По энциклопедическому определению С.И. Ожегова, понятия «субъект» и «объект» имеют существенно разное толкование, как и реальности, стоящие за ними. *Объект* — то, что существует вне нас и независимо от нашего сознания; это явление, предмет, на который направлена чья-то деятельность или внимание. *Субъект* — активно познающий и действующий человек; существо, определенным образом относящееся к внешнему миру как объекту своего интереса и удовлетворения потребностей; носитель сознания и его активных проявлений отношения к внешнему и производитель действия. Как субъект человек проявляет занимаемую позицию к происходящим событиям, определяет свое место в них, активное содействие, противодействие или нейтралитет, обнаруживает свою индивидуальную способность к активности, ее качество и желаемые результаты.

сти по правилу «самоформирование через всю жизнь» для ее успешности. Обязательно интерактивное, субъект-субъектное построение педагогического процесса.

□ **Принцип личностно-социально-деятельностного подхода.** Значение его определяется наличием социально-средовых факторов и закономерностей, описанных выше. Ныне их значение, как и включение их в систему педагогической работы с личностью, возросло на несколько порядков и продолжает быстро расти. Мы все свидетели перемен в людях, молодежи, вызванных новыми уроками жизни. Еще в первой половине прошлого века социализация человека ограничивалась близкими кругами его непосредственного общения. С развитием современных массовых коммуникаций в конце века, телевидения, аудиотехники, связи и т.п. «ветры» социальных, интеллектуальных, культурных, нравственных перемен и событий, даже находящихся за тысячи километров в других странах, «гуляют» в каждой квартире и постоянно «обволакивают» каждого человека. Это резко ослабило целенаправленные влияния традиционных педагогических систем семьи, школы и др. Работать в замкнутом мирке, игнорируя происходящее за их пределами, — значит работать неэффективно и педагогически непрофессионально.

Принцип личностно-социально-деятельностного подхода поэтому ориентирует на то, чтобы:

- увязывать решение всех вопросов формирования личности с реалиями жизни общества, страны и мира;
- все элементы педагогической работы (задачи, содержание, организация, методы, обеспечение, условия и пр.) постоянно адаптировать к реалиям жизни;
- учитывая противоречивый характер средовых факторов, уделять внимание нейтрализации негативных, учить личность давать правильную оценку им, занимать в отношении к ним цивилизованную позицию;
- создавать из учебных, трудовых, спортивных, досуговых и прочих групп коллективы, благоприятствующие социально корректному формированию личности;
- преодолевать социальную апатию и способствовать формированию личности путем активного участия в социально полезной деятельности.

□ **Принцип цивилизованного формирования личности.** Он предполагает:

- формирование личности в ее интересах, совпадающих с интересами общества и государства;
- построение, формирование на основе лучших достижений человеческой цивилизации: понимании мира и жизни, духовных

ценностей, нравственности, прав, ответственности, социальной справедливости, труда, сохранения природы, жизни и здоровья;

- формирование основных цивилизованных характеристик воспитанности, образованности, обученности и развитости в сочетании с их индивидуализацией, задатками, способностями и желаниями личности, имеющими индивидуальную и общественную ценность;
- содействие личности в полной (достижение вершины — акме) реализации ее индивидуальных возможностей для самоутверждения в жизни.

□ **Принцип системного формирования личности** исходит из объективно системного характера внешних влияний и внутренних изменений в личности и рекомендует:

- осуществлять личностно-центрированный, личностно-деятельностный и социально-личностно-деятельностный подходы;
- формировать все основные педагогические свойства личности — воспитанность, образованность, обученность, развитость;
- объединять в единую непротиворечивую целостность все элементы ведущейся педагогической работы;
- обеспечивать обязательность участия в формировании личности всех субъектов педагогической работы, добываясь компетентности, единства и согласованности действий;
- педагогизировать (т.е. превращать в педагогически эффективные) максимум влияющих на личность факторов;
- действовать непрерывно, дальновидно, последовательно, гибко.

Противоречия процесса формирования личности

Знание закономерностей и реализация принципов не означают, что нужные педагогические результаты будут достигнуты однозначно, безусловно и без проблем. Процесс формирования *противоречив* по своим внутренней и внешней обусловленности. Наиболее существенны противоречия между:

- желаемым и действительным, необходимым и возможным, требующимся и имеющимся;
- общими педагогическими положениями и необходимостью их методического воплощения в конкретной ситуации и с индивидуализацией;
- старым и новым, отживающим и зарождающимся, содержанием и формой;
- требуемыми благоприятными условиями в государстве, обществе, организациях, семье, среде непосредственного окружения и реально существующими;

- словами и делами, словами и опытом жизни, тем, что слышит, и тем, что видит формирующаяся личность;
- необходимыми эффективными педагогическими системами, содержанием, формами, методами, технологиями, выработанными педагогической наукой, передовым педагогическим опытом и реальной педагогической практикой;
- формирующим субъектом (государство, общество, учитель, воспитатель, родитель и др.) и формирующимся объект-субъектом, т.е. самой личностью;
- разными субъектами формирования и др.

Противоречия затрудняют, сдерживают, искажают результаты, но вместе с этим побуждают к непрерывному поиску путей их преодоления и выступают одной из движущих сил совершенствования педагогического процесса.

Педагогическая система формирования личности в обществе

Государство, общество, семья, понимая зависимость своего настоящего и будущего и полноценного использования дара жизни появившимся на свет человеком от качества его прижизненного формирования, всегда стремились вести педагогическую работу. Система педагогической работы ныне призвана охватывать все области интенсивных педагогических и социально-педагогических влияний на личность, обеспечивать их эффективную педагогизацию, согласованность и преемственность.

Семья с заботами родителей по выращиванию детей с первых дней их жизни, их воспитанием, развитием, обучением существует столько же, сколько существует на Земле сам человек. Я.А. Коменский именовал основную часть ее *материнской педагогикой*. Родители всегда стремились сделать детей хорошими людьми, передать им опыт своей жизни, предупредить от повторения промахов и ошибок. Однако их усилия, не опиравшиеся и часто не опирающиеся по сей день на рекомендации педагогики, носили и носят житейский, эмпирический, субъективный характер и оказываются далеко не лучшими. При обнаружении потом недостатков возникал вопрос: «Откуда это у моего ребенка? Мы так старались».

Радикальный и единственный путь решения проблемы правильного формирования личности детей в семье — *подъем ее на уровень научной педагогики*. Движение в этом направлении в обществе есть, хотя не в тех масштабах и не с тем качеством, которые необходимы. Надежный путь связан с организованным изучением школьниками старших классов, студентами, молодыми людьми, вступающими в брак, супругами, ожидающими рождения ребенка, родителями младенца, дошкольника, школьника вопросов педаго-

гики семейной жизни, семейного воспитания, возрастной педагогики, педагогики образования, обучения и развития; с расширением в стране службы семьи и психолого-педагогического консультирования. Пока существуют лишь начала такой работы.

Семейная педагогика является частью народной педагогики, а поэтому совершенствование первой может способствовать преодолению части элементов устарелости, ненаучности во второй, выраженных, например, в таких народных поговорках и пословицах: «С чем родился, с тем и умрешь», «Горбатого могила исправит» и др.

Преддошкольная и дошкольная работа — целенаправленная система работы с детьми преддошкольного и дошкольного возрастов, осуществляемая в детских учреждениях (детские сады, площадки, интернаты, детские дома, лагеря, специальные группы, индивидуальная работа в семьях) специально подготовленными к ее специфике профессионалами-педагогами. Чрезвычайно важна в возрастном отношении работа, в которой сейчас многое из прежнего опыта не используется, а новое не налажено. В перспективе ею целесообразно охватить всех детей, не упускать формирующих возможностей этого возраста, корректировать промахи родителей, если они все же будут допускаться.

Система общего образования — массовая средняя школа. Слова французского политического деятеля *Ж. Дантона* (1759—1794) «После хлеба самое важное для народа — школа» вошли в поговорку. Школа обладает самым высоким уровнем (по сравнению с другими системами) применения научной педагогики и осуществляется почти исключительно учителями, обладающими высшим педагогическим образованием. Ее формирующее влияние испытывают практически все дети, подростки, юноши и девушки. В последнее десятилетие система переживает период постоянных реформ и поисков, в котором немало и положительного, и недостатков, порожденных прежде всего социально-педагогическими влияниями перемен в российском обществе. Школа формирует основы образованности и обученности школьников, способствует их развитию. Успехи в этом выражаются, в частности, в высоких достижениях наших школьников на международных олимпиадах и конкурсах. Наиболее заметны недостатки в воспитании школьников, все более похожие на недостатки школьников зарубежных стран.

Система высшего профессионального и послевузовского образования ориентирована на подготовку граждан, обладающих высшим уровнем профессионализма, включающим соответствующую образованность, воспитанность, обученность и развитость. Федеральные законы прямо указывают на необходимость развития и воспитания студентов (см. гл. 8), однако эти задачи часто решаются хуже, без

должной целеустремленности и подвержены стихийным влияниям. *Научно-педагогическая разработка вопросов высшего образования* ведется в последние десятилетия с повышающейся активностью, но полученные результаты неполно используются в практике. *Уровень педагогической подготовки* людей, призванных обеспечивать формирование личности студентов в вузах, нередко ограничен вопросами обучения.

Система труда также призвана выполнять педагогическую функцию, ибо она реально оказывает влияние на людей. Необходимо сделать реализацию функции осознаваемой и отвечающей требованиям педагогической эффективности. Сфера труда должна способствовать самореализации и самоутверждению людей, развитию их способностей, а также совершенствованию профессионального мастерства, воспитанности и др. Помочь реализовать эту функцию должна особая отрасль педагогической науки — *профессиональная педагогика*. Она комплексна, в ней неплохо разработаны вопросы производственной педагогики, военной, юридической и ряда других. Но достижения и рекомендации педагогической науки используются в практике слабо, фрагментарно, в основном инициативными людьми с активной общественной позицией. Создание системы целенаправленной и компетентно в педагогическом плане осуществляемой массовой практики работы с взрослыми людьми в процессе труда имеет огромное личностное и общественное значение, но наталкивается часто на непонимание, недооценку, неумение и нежелание вести ее. Повсеместное изучение курса «Психология и педагогика» в вузах призвано способствовать подготовке профессионалов, понимающих необходимость такой работы и подготовленных к ней.

Система управления различными организациями, учреждениями, органами, подразделениями, службами, группами тесно связана с педагогическими влияниями руководителя, работников управленческого аппарата, всего управленческого органа на сотрудников, работников, граждан. Поскольку все граждане — и работающие и неработающие — либо являются членами трудовых коллективов, либо сталкиваются часто с представителями управленческих структур — государственного и муниципального управления, социального обеспечения, кадровых, финансовых, производственных, хозяйственных, правоохранительных и других, то нетрудно представить себе масштабы их педагогических влияний на людей. Пока все это находится преимущественно в сфере стихии, эмпирии, субъективизма, хотя вопросы управления, работы с персоналом, в том числе и педагогические (см. гл. 10), научно разработаны неплохо. Необ-

ходимы активные и настойчивые меры, чтобы в системе управления по всей территории России в ближайшей перспективе действительно заработала подлинно педагогическая система работы с людьми.

Педагогическая система в сфере массовой информации, печати, культуры и спорта. Существенны возрастающие воспитывающие влияния на людей телевидения, радио, периодической печати, музыкальной культуры, фильмов и т.п. То, что творится зачастую сейчас здесь, близко к педагогической слепоте и беспределу. Вектор работы средств массовой информации и культуры нередко направлен противоположно векторам педагогических усилий других систем. Создается впечатление, что многие работники этой сферы не задумываются над тем, как их деятельность сказывается на молодом поколении, формировании людей, в какой степени способствует решению общественных и личных задач настоящего и будущего. Это прежде всего свидетельствует о серьезных недостатках их собственной образованности, культуры, гражданской позиции, педагогической грамотности, профессионализма. Педагогическая система в деятельности средств массовой информации, печати и культуры, построенная на научной основе, крайне нужна людям, народу, обществу, будущему России. Построение ее — острейшая прикладная педагогическая и социальная проблема.

Огромные воспитательно-педагогические возможности у физической культуры и спорта. Те, кто занимается физической культурой и спортом, не злоупотребляют курением, алкоголем, а тем более наркотиками. У них, как правило, воспитываются целеустремленность, воля, самообладание, умение и привычка управлять собой, устойчивость перед неудачами, настойчивость, трудолюбие, коллективизм и др. Нужно развитие массового спорта, наличие спортплощадок, секций, соревнований в каждом образовательном учреждении, силовой структуре, муниципальном образовании. Везде, в каждом микрорайоне, группе жилых домов должны быть спортивные сооружения, площадки, помещения, где молодежь могла бы и сама заниматься спортивными играми. Их бедность сейчас ведет к тому, что она вынуждена толкаться по подъездам, лезть в подвалы, бесцельно бродить по переулкам, посещать питейные заведения и т.п. Плохо, когда спортом занимаются только дети, чьи родители способны специально платить за них. При этом получается, что и сборные страны комплектуются только из небольшой части населения, что неизбежно ослабляет их и наносит урон престижу России, ставя в равное положение с маленькими странами, где развит массовый спорт.

Система педагогического всеобуча — система мер, направленная на повышение педагогической просвещенности всех граждан с

дифференциацией по возрасту, профессии, социальному положению и др. К таким мерам относятся:

- изучение педагогики (ее разделов) во всех образовательных учреждениях, с отдельными категориями граждан на специальных курсах, экстерном, самостоятельно;
- углубленное изучение профессиональных педагогических вопросов в системе повышения квалификации, с практическими работниками в организациях, учреждениях и пр. (в форме лекций, встреч со специалистами-педагогами, педагогических тренингов и т.п.);
- проведение педагогических бесед с населением по месту жительства;
- совместное изучение практиками и научными работниками педагогических проблем, на которые наталкивается жизнь и профессиональная деятельность;
- введение постоянных педагогических рубрик (типа «Педагогика и жизнь», «Семейная педагогика», «Кем и каким быть», «Советы педагога» и т.п.) на страницах периодической печати, в программах телеканалов, радиостанций (прежде всего государственных);
- организация и умножение числа познавательно-развлекательных мероприятий по вопросам педагогики: конкурсов родителей, руководителей, работников управленческого аппарата и других, проведение состязаний групп по методике КЗП (клуб знатоков педагогики) аналогично КВН, публикация педагогических кроссвордов и сканвордов и др.;
- массовое издание популярных учебных пособий, серий библиотек целевого назначения и преимущественно прикладного, методического характера по всему комплексу педагогических вопросов формирования личности и деятельности различных педагогических систем;
- создание хороших библиотек педагогической литературы во всех образовательных учреждениях, различных организациях и на предприятиях.

Система самоформирования (самообразования, самовоспитания, самообучения и саморазвития), являясь индивидуальным педагогическим делом, должна стать массовым явлением. Помимо того, что работа над собой — необходимое условие формирования личности, она — и признак личности, ставшей на верный путь успеха в жизни. Как отмечал *Сенека* (4 до н.э. — 65 н.э.):

Власть над собой — самая высшая власть, порабощенность своими страстями — самое страшное рабство.

Самоформирование выводит личность из-под зависимости от состояния других педагогических систем общества, еще достаточно несовершенных, и позволяет взять судьбу в свои руки. Отказываясь от него, человек отказывается от права и возможности подчинять себе обстоятельства жизни, отдается на волю случая, становится инструментом, пешкой в руках других, более сильных духом и целеустремленных людей. Прямая линия жизни, ведущая к успеху, превратится в замысловатые зигзаги, круги, закорючки, тупики, возвраты и обрывы.

Педагогика располагает немалым числом разработок по технике самоформирования (самовоспитания), но их реализация зачастую наталкивается на психолого-педагогические трудности: недооценку человеком (особенно молодым) необходимости использовать их, беспечность, недальновидность, нравственную лень, отсутствие навыков и привычек самомотивирования и самопринуждения, неразвитость воли. Поэтому нужна целенаправленная работа по организации самоформирования, побуждению к нему, обучению технике, использованию приемов и методов, вовлекающих людей в этот процесс. В вузах самоформирование студентов должно стать нормой.

Педагогическая наука — важная система в комплексе педагогического обеспечения успешного формирования личности. Как уже отмечено выше, традиционно она привязана к проблемам школьного образования и работе со школьниками. Ведущая роль в ее развитии принадлежит академической науке. В середине 1990-х годов Академия педагогических наук была, к сожалению, преобразована в Академию образования, что по определению сужает круг ее научных интересов, хотя общественная практическая потребность противоположна. Этой потребности служит пока развитие ведомственной педагогической науки в ряде министерств и ведомств. Но остаются обильные «белые пятна» в системе формирования личности, не прикрытые должным образом научно-педагогическими исследованиями.

Можно заключить, что общество прилагает немалые усилия по созданию педагогической системы формирования личности, но предстоит сделать еще больше, чтобы она стала полноценной и эффективной. Зависит это, в частности, и от выпускников всех вузов.

5.3. Воспитание личности

Сущность, цели, задачи и виды воспитания

Воспитание — процесс комплексный. Существует философия воспитания, социология воспитания, психология воспитания.

В педагогическом плане **воспитание** — это процесс формирования и непрерывного совершенствования воспитанности личности — одного

из важнейших педагогических и социально значимых свойств¹. *Сущность* воспитания в формировании главного признака и достоинства человека как личности — его *социальной полноценности*, выраженной в:

- превращении в достойного члена человеческого сообщества — человека мира, гражданина страны, созидателя;
- обретении цивилизованных социальных отношений к жизни, обществу, людям, труду и соответствующего поведения, характеризующихся нравственностью, любовью к Родине и своему народу, гражданственностью, трудолюбием, гуманностью, демократизмом, правомерностью, культурностью, гармонично развитыми потребностями и соответствующим им образом жизни²;
- возникновении целеустремленной активности в самоформировании для полной реализации индивидуальных возможностей в жизни и самоутверждении при безусловном соблюдении норм морали и права.

Подлинно воспитан не тот, кто знает, как вести себя, и умеет это делать, а тот, кто вести себя иначе не может. *Целью воспитания* и выступает формирование такой воспитанности, а задачами — формирование ее компонентов. Последнее определяет существование в системе воспитания взаимосвязанного комплекса *видов воспитания*: нравственного, патриотического, трудового, гражданского, гуманистического, демократического, экономического, экологического, эстетического, семейного, физического, в духе здорового образа жизни и др.

Воспитанию принадлежит важнейшая роль в формировании личности. Воспитанность в общем случае — интегральный продукт стихийных и целенаправленных педагогических воздействий. Педагогика исследует те и другие и разрабатывает пути превращения их в непротиворечивые, гармонично сочетающиеся и оптимально совершенствуемые. Сложные и ответственные задачи воспитания могут быть решены только в единстве с образованием, обучением и развитием личности.

¹ В педагогике немало сторонников понимания воспитания «в широком смысле»: воспитание — это все, что происходит и получается при формировании личности или что происходит в процессе образования, обучения и под влиянием жизни. Часть педагогов считает даже, что специально заниматься воспитанием нельзя, что такое воспитание «в узком смысле» даже вредно.

² Сенека — воспитатель римского императора Нерона — говорил: «Научись сперва добрым нравам, а затем мудрости, ибо без первых трудно научиться последней».

**Педагогические принципы
воспитания**

Являясь подсистемой в общей системе формирования личности, воспитание само должно быть системно, обладать всеми присущими педагогическим системам элементами, где все обязано быть взаимосвязано, взаимообусловлено, согласовано.

Воспитание становится подлинно педагогическим, превращается в особую педагогическую систему, в процесс, в вид педагогической деятельности, когда:

- осознаются его цель и задачи;
- организуется и проводится целенаправленная, планомерная и непрерывная система педагогической работы;
- полноценно используются воспитательные возможности образования, обучения и развития;
- воспитательные задачи приоритетно решаются во всей педагогической системе формирования личности;
- обязательно и полноценно учитываются воспитательные влияния общественных условий, образа жизни и ближайшей социальной среды;
- используются особые принципы воспитания, воспитывающее содержание, формы, условия, методы, приемы, средства, апробированные в опыте и разрабатываемые педагогической наукой;
- самым заинтересованным и активным участником системы воспитания становится самовоспитывающийся человек.

Воспитание, как и другие виды педагогической деятельности, закономерно. Эти закономерности специфичны, ибо специфичны цели, задачи воспитания, содержание, формы, методы, как и сама воспитанность. Принципы воспитания основаны на понимании их и опыте воспитания людей. Они отвечают на три главных вопроса педагогической деятельности: *чему воспитывать? как организовать? какими методами достигать?* Отсюда и три группы педагогических принципов воспитания: содержательные, организационные и методические (рис. 5.2), которые тесно взаимосвязаны, перекрывают друг друга и реализуются в едином комплексе.

Содержательные принципы воспитания позволяют отбирать и совершенствовать содержание воспитания и педагогические воздействия с учетом цели воспитания, ставить воспитателю и самоформирующемуся человеку промежуточные цели и задачи, конкретизировать их с учетом особенностей человека, группы, времени, места и условий.



Рис. 5.2. Педагогические принципы воспитания

□ **Принцип воспитательной целеустремленности** обязывает всю работу формирующего себя человека и работу с ним строить с установкой на воспитание и повышение воспитанности с четким и правильным пониманием его цели и содержания. Стержень их — нравственность.

Самую сильную черту отличия человека от животных составляет нравственное чувство, или совесть. И господство его выражается в коротком, но могучем и крайне выразительном слове «должен», —

писал Ч. Дарвин. Без сознательной установки на реализацию этого принципа имеющиеся воспитательные возможности оказываются неиспользованными, «унесенными ветром» и более того — часто наносится вред воспитанию.

□ **Принцип цивилизованности и созидательности** предписывает при любой воспитательной работе, при любой конкретизации отве-

та на вопрос «чему воспитывать?» помнить, что главное — это возвышение, а не подавление человека, содействие в его подъеме на уровень ценностей и достижений человеческой цивилизации, культуры, интеллекта. Главное — помочь стать достойной общего уважения личностью и индивидуальностью, гражданином мира, сыном своей Родины и народа России, продолжателем вековых традиций, распространителем, созидателем, активным творцом, защитником всего умного, справедливого, вечного, того, чему принадлежит будущее, что ценится и будет цениться людьми. Место и роль воспитания в том, чтобы пробудить, развить, усилить стремление каждого человека к этому, сделать это стержнем, стратегической линией в своей жизни не на словах, а на деле, не когда-то потом, а в любом возрасте, здесь и сейчас.

□ **Принцип связи с жизнью и деятельностью** подчеркивает необходимость конкретизации целей, задач и содержания воспитания человека с учетом требований современной жизни, перспектив общественного развития и деятельности, которую осуществляет или к которой готовится человек.

□ **Принцип содержательной преемственности и непрерывности** воспитания, опираясь на закономерную непрерывность происходящих в человеке по ходу жизни изменений, указывает на необходимость конкретизировать задачи воспитания с учетом возраста, проводившейся до этого работы, реального уровня воспитанности. Необходимо упорно продолжать линию на достижение долговременной цели воспитания, опираться на достигнутое.

Преемственность должна быть и при переходе человека из одной системы воспитания в другую. Например, система воспитания в вузе должна продолжать ту, которая существует в школе, но поднимать планку воспитанности до высот, нужных взрослому человеку и специалисту для самостоятельной жизни и профессиональной деятельности.

Организационные принципы воспитания позволяют добиться порядка и слаженности в воспитательной работе.

□ **Принцип взаимосвязи воспитания с образованием, обучением и развитием личности.** Он соответствует целостности личности и условиям успешности воздействий на нее. Нельзя заниматься воспитанием в отрыве от образования, обучения и развития и взаимовлияния друг на друга. Нельзя сначала воспитывать, потом заниматься образованием, учить и развивать. Нельзя одним людям заниматься воспитанием, другим — образованием, третьим — обучением, четвертым — развитием. Процесс воспитания по всем основаниям должен быть целостным. Что бы ни делалось во имя формирования

личности, надо одновременно решить, какой воспитательный эффект можно и надо при этом получить, как добиться его.

□ **Принцип единства воспитания и самовоспитания, педагогического содействия с инициативой и самостоятельностью личности.** Жизненные дороги, которые мы сами выбираем, делают нас такими, какие мы есть. Никто не может заставить человека быть воспитанным. Даже сто воспитателей не в состоянии добиться того, на что способен сам человек, если захочет. Можно заставить человека поднять руки, повернуться направо, сесть, но никто не может заставить его быть убежденным в чем-то, считать нечто правильным и ценным, страстно желать чего-то и отдавать себя целиком достижению цели. Воспитание без самовоспитания, без открытости человека воспитательным воздействиям, без его свободного выбора двигаться вместе с педагогом к единой воспитательной цели неэффективно. Оно похоже на попытку заставить двигаться автомобиль без его двигателя. Такое воспитание даже вредно. Убедительно показал это опыт административно-командной системы, существовавшей в нашей стране как минимум с 30-х до конца 80-х годов XX в. Свойственный ей стиль «твердого руководства», работы по формуле «тащить и не пущать», командования, принуждения, заорганизованности, контроля всего и вся, суровых санкций за любые действительные или мнимые упущения и т.п. воспитывал в людях исполнительность, послушание, покорность, но порождал и боязнь любой личной инициативы и самостоятельности, стремление не добиваться целей, а во что бы то ни стало избегать неудач, страх перед ошибками и перестраховку, укрывательство и очковитительство, показуху и формализм и т.п.

Инициативные, самостоятельные, умеющие пользоваться свободой люди появляются только в условиях, отличающихся этими признаками. Роль воспитателя не должна быть выражено доминирующей. Его первейшая задача — пробудить, развить, усилить стремление каждого человека к самовоспитанию, помочь ему, идти рядом, содействуя в необходимых случаях.

Организация самовоспитания людей в разных учреждениях, организациях, семье — наиболее демократичная форма педагогической работы, приобретающая особую важность в современных условиях. Для людей студенческого и последующих возрастов самовоспитание — наиболее подходящий способ личностного роста и достижения в жизни.

□ **Принцип единства воспитывающей среды, коллектива и деятельности.** Ориентирует на учет всех воспитывающих реальность жизни, обеспечение их согласованного воспитывающего влияния на человека. Это условия в семье, в учебном или трудовом коллек-

тиве, на досуге и собственная деятельность. Надо сделать все возможное, чтобы они были лучшими, непротиворечивыми, если можно сменить неблагоприятную среду или изменить собственную преобразующую деятельность. Деятельность — мощный воспитывающий фактор. Параметры осуществляемой деятельности — ее цели, задачи, организация, условия, средства, методы, результаты — формируют у человека связанные с ними взгляды, убеждения, личные ценности, планы, желания, интересы, отношения, привычки и другие элементы воспитанности. Характер же и степень воспитывающих влияний определяются пониманием их человеком, втянутостью в деятельность, интересом и увлеченностью ею, отношением к результатам, испытываемым чувством удовлетворения-неудовлетворения. Организатор воспитания призван обеспечить это.

Возможно, самое важное, что положительное воспитывающее влияние деятельности может быть сильнее, чем влияние среды. Если бы все зависело от среды, то в условиях тирании и диктатуры не могли появляться люди — борцы за свободу, а в условиях общественной смуты, торжества невежества и распространения безнравственности — борцы за справедливость, порядок и культуру. С помощью деятельности членов группы она превращается в коллектив, если до этого ее раздирали конфликты, вражда, безответственность, пьянство, и совершенствуется среда для всех.

□ *Принцип согласованности воспитательных воздействий* обусловлен и важен тем, что на человека пытаются влиять многие люди. В семье — это и отец, и мать, и дедушка с бабушкой, старшие брат и сестра. Вне семьи таких людей еще больше — классный руководитель, куратор, преподаватели разных дисциплин, представители руководства образовательного учреждения, руководители кружков и секций, старший группы и др. Плохо, если их влияние похоже на действия лебедя, рака и щуки из басни И.А. Крылова. Губительна такая организация воспитания в семье, когда отец, например, строго требует от ребенка, мать все прощает и защищает, дедушка с бабушкой балуют. Важно добиваться, чтобы во всем воспитывающем данном человека пространстве было единство целей воспитания, используемых средств, методов и оценок.

Методические принципы воспитания построены на основе выявленных в богатом опыте и специальных исследованиях закономерных зависимостей между способами воспитательных воздействий и результатами.

□ *Принцип педагогического сотрудничества примера и авторитета педагога.* В воспитании огромное значение имеют личность того, кто воспитывает, его взаимоотношения с человеком, на которого он воздействует. Опыт свидетельствует, что при всем разнообразии

стилей, педагогических систем, методов и методик, приводящих к успеху, общим условием успеха выступают *авторитет воспитателя* и атмосфера отношений, именуемая *педагогическим сотрудничеством*. Авторитет воспитателя — это особое отношение к нему воспитываемых, характерное добровольным признанием ими его достоинств, превосходства в знаниях, мастерстве и опыте, его порядочности, честности, справедливости, бескорыстии, доброжелательного отношения и искреннего желания помочь им. Воспитывать успешно может лишь тот, к кому тянутся, а не тот, от которого бегают. Убедительны слова того, кто пользуется авторитетом, кого уважают за ум и справедливость, в чье бескорыстие, доброжелательность и искренность верят, кто сам ведет себя так, как призывает других вести себя. Такому человеку хотят подражать, к его советам прислушиваются, поступают так, как он рекомендует, и ему не приходится прибегать к жестким мерам и терять терпение.

Педагогическое сотрудничество — построение совместной работы, которой присуще обоюдное стремление воспитателя и воспитываемых к достижению единой цели, получению интересующего обоих результата, взаимопонимание, уважение друг друга, получение удовольствия от совместной работы, атмосфера интереса и обоюдной увлеченности. Оно стирает психологические барьеры между воспитателем и воспитываемыми, часто детское невольное желание перечить, возражать, отрицать.

□ **Принцип сознательности.** В воспитании все должно осуществляться на уровне сознания и самосознания. Приоритет принадлежит методам убеждения, разъяснения, обоснования, сравнения, доказывания, примера. Говорить правду, не лукавить, не обходить острые вопросы, не допускать расхождения между словом и делом, между тем, в чем убеждают человека, и тем, в чем его убеждает опыт, наблюдаемое в жизни. Умалчивание, несовпадения, противоречия, лукавство, ложь недопустимы.

Воспитание призвано побуждать людей задуматься о своей воспитанности, престиже, имидже, достоинствах и недостатках, вызывать здоровую обеспокоенность, учить этому. Нужна активизация самосознания и самооценки воспитываемых. Часто у людей, особенно подростков, нет привычки к самооценке, а тем более правильной. Умение смотреть и оценивать себя со стороны, глазами и умом других людей — важный признак воспитанности человека и способ повышения его уровня. Человек не для других, а для себя должен быть добропорядочным, даже наедине с собой, в мыслях не делать ничего дурного. Требовать от себя и стыдиться самому, а не ждать стыда от других. Завышенная самооценка, самолюбование, сомнение, несамокритичность, примитивные представления о

достоинствах человека кладут предел личностному росту («Зачем утруждать себя, если я и так со всех сторон хорош»).

□ **Принцип воспитывающей деятельности.** Необходимость разъяснений и убеждений не означает, что воспитание должно быть исключительно словесным, хотя есть люди, которые наивно полагают, что, чем больше говорить правильные слова, тем правильнее будет поведение воспитываемых. В действительности это приводит к девальвации, обесцениванию смысла слов, и они начинают отскакивать от человека, как горох от стены. Необходимо сочетание воспитывающих слов и воспитывающего дела. Дела могут быть игровыми, спортивными, культурно-досуговыми, учебными, общественными, трудовыми, управленческими, исследовательскими и др. Воспитывающее влияние усиливается с увеличением интереса, увлеченности человека работой с самоотдачей. Высокоэффективный, творческий, увлекающий человека труд — не обуза, а жизнь человека, нашедшего себя в этом труде. Формальное, равнодушное, малоответственное, безынициативное отношение к делам как к «мероприятиям по плану» ущербно и для их прямого результата, и еще больше для воспитания.

□ **Принцип уважения к человеку и гибкого комплексирования методов воспитания.**

Нельзя воспитывать человека, искренне не уважая его и не заботясь о нем. Воспитывающее влияние на людей пропорционально любви к ним, —

учил И.Г. Песталоцци. «Доброта — качество, излишек которого не вредит» (англ. писатель Д. Голсуорси).

В педагогике нет плохих или хороших методов. Каждый хорош к месту и ко времени, а также в гибком и обоснованном сочетании с другими, в комплексе. Любой метод окажется плох, если применяется без понятия, шаблонно, стандартно, без уважения, если есть увлечение применением только его (например, только поощрениями и, напротив, только наказаниями). Он может быть хорош лишь в комплексе методов, подобранных с учетом конкретной ситуации и особенностей человека.

Доброта, уважение, забота должны сочетаться с требовательностью. Требовательность — не инородное тело в гуманизме, ибо практически любая хорошая идея превращается в свою противоположность, когда доводится до абсолюта — говорильни и самотека. В разумной, справедливой, вежливо и понятно сформулированной, не оскорбляющей достоинство человека, но не беспрерывно и назойливо зудящей, как муха, требовательности выражается уважение к человеку, обеспокоенность его проблемами, приучение к ответст-

венности перед собой, другими людьми, порученным делом. Без такой требовательности нет воспитания. Это часто не понимается особенно родителями, безумно любящими, балующими, все прощающими и ограждающими от всяких забот свое дитя до 20, а то и более лет: «Вырастет и еще наработается, а пока пусть отдыхает и развлекается». Последствия закономерны: вырастает взрослый бездельник, лентяй, привыкший только «расслабляться», а не утруждать себя, требующий от родителей продолжать содержать его и удовлетворять прихоти. Сочетание требовательности и уважения — не золотая середина между ними, считал А.С. Макаренко (нельзя быть полутребовательным и полууважительным), а как можно больше уважения, заботы и требовательности.

В сочетании и комплексировании разных методов нужно чувство меры — *психолого-педагогический такт*. Есть такие правила его:

- не подавлять активность воспитываемых своей чрезмерной активностью;
- проявлять настойчивость, неотступность, твердость, решительность в воздействиях, но без самодурства, унижений, подавления воли, самостоятельности;
- уметь поучать, советовать, делать замечания без проявления высокомерия, превосходства, «яканья» и навязчивого морализирования;
- быть добрым, но не за счет других, без либерализма и проявления слабости в достижении педагогических целей;
- быть простым, естественным, доступным, но без наигранности, фамильярности, панибратства;
- быть щедрым на похвалу, но без захваливания;
- быть внимательным, чутким, заботливым, но не бахвалиться, не напоминать все время об этом;
- доверять, но не попустительствовать;
- стремиться использовать наиболее мягкие способы воздействий (рекомендации, советы, поручения, указания и в уместных случаях даже просьбы), но строго индивидуально и не настаивать, когда это необходимо, перед использованием более категоричных мер;
- применять юмор, шутку, иронию, но без пошлости, издевки, оскорблений и др.

Учителю, родителю, руководителю следует неоднократно демонстрировать, что они видят положительные стороны воспитываемого, а не только недостатки. Редко встречаются люди, о которых вообще нельзя сказать что-либо хорошее. Если не успехи, то уж нормально выполненные ими действия и поступки или какие-то интересы и способности есть. Именно их и надо использовать, что-

бы вовлечь в какое-то полезное дело, призвать к более очевидному, частому и широкому проявлению положительного. Устанавливать контакт, находя точки совпадения взглядов, интересов, отношений. Когда все же не находится поводов, чтобы сказать доброе слово, бывает полезным дать простое поручение, чтобы иметь потом основание для похвалы. Можно оказать помощь «неподдающемуся» в решении какой-то личной проблемы, призвать ответить на уважение уважением, на добро добром.

□ **Принцип индивидуализации воспитания.** Занимаясь воспитанием, нельзя, невозможно и даже недопустимо стремиться делать всех людей одинаковыми. Это не означает, правда, что воспитывать любовь к своему народу, нравственность, честность и т.п. — значит поступать вопреки этому. Цивилизованность в своих основных показателях есть общая часть основы педагогической полноценности граждан одной и даже разных стран. Но в каждом человеке важна и индивидуальность как для чувства удовлетворенности своей уникальностью, так и для большего успеха в совместной жизни и труде (недостаточно, чтобы все умели делать только одно, а нужно, чтобы один умел одно, второй любил другое, третий был более способен на третье и т.д.). Поэтому важно подмечать те индивидуальные особенности человека, которые полезны ему, людям, обществу, поддерживать их проявления и цивилизованно при этом совершенствовать. К сожалению, сейчас некоторые молодые люди видят уникальность не в личных достоинствах, а в одежде, не в индивидуальности культурных проявлений, а в извращенности.

Педагогика подчеркивает важность правила опоры на положительное. Напротив, выявление и постоянное мушкетирование недостатков — путь, ведущий в воспитательный тупик. Продуктивно воодушевлять человека на воспитание индивидуально нравящихся качеств, развитие и направление возникших интересов (если они не порочны). Нужны подсказка, совет, как лучше проявить свои способности, утвердиться в себе и во мнении других. Хорошо помочь в разработке индивидуальной программы самовоспитания.

Каждое воспитательное воздействие, метод дадут результат, если соответствуют индивидуальным особенностям и возможностям данного человека, уровню его воспитанности, психическому состоянию, испытываемым трудностям, ожиданиям и надеждам.

□ **Принцип терпеливой настойчивости, оптимизма и доброжелательности в воспитании.** Воспитание всегда было наисложнейшим делом. Оно связано с большими трудностями и длительностью отыскания и применения эффективных путей и методов достижения желательных педагогических следствий, без срывов при неудачах и с верой в успех. Практике известен так называемый «метод взры-

ва», когда человек, находясь в кризисном состоянии, быстро и существенно меняется, но его нельзя применять постоянно, повсеместно и на всех. Трудности и неудачи на пути к успеху нередко порождают неверие в возможность его. Неверие и пессимизм обострились в обстановке общего снижения нравственности, культуры, организации жизни российского общества, а также распространенности коррупции, криминала, остающихся безнаказанными, и благополучия многих людей, достигнутого преступным путем.

Нельзя не признать, что ныне цивилизованное воспитание действительно столкнулось с большими трудностями, но так было не раз в истории человечества, и нужные средства их преодоления все же находились. Работа воспитателя с верой в успех приближает его. Оптимизм передается и тем, с кем он работает, а на постоянных упреках и «разносах» в воспитании далеко не уедешь.

Нужен стиль и методы работы, обеспечивающие преобладание положительных эмоций (А.С. Макаренко говорил о «мажорном тоне» в воспитании), что не просто, но надо делать. Следует искать и использовать все средства и способы, чтобы человек почаще испытывал радость и удовлетворение от успехов, от услышанной похвалы, одобрения, поощрения, и не скупиться на них, если есть обоснованный повод.

Организация и методика воспитания

Организация воспитания в педагогическом учреждении, предприятии, воинской части и их подразделениях строится в соответствии с педагогическими принципами.

В о - п е р в ы х, принимаются меры по использованию *воспитывающих возможностей всех обстоятельств жизни и деятельности* школы, трудовой организации и другим путем педагогизации основных ее составляющих:

- построения основной (в том числе профессиональной) деятельности как воспитывающей;
- осуществления воспитывающего управления и создания благоприятных социальных и материальных условий труда в организации;
- создания воспитывающей среды в коллективе, превращения его в воспитывающий;
- разработки и реализации педагогической концепции и планов воспитательной работы;
- достижения единства образования, обучения, развития и воспитания персонала;
- организации самовоспитания;
- повышения педагогической компетентности ответственных должностных лиц — субъектов управления и организаторов воспитания;

- использования позитивного воспитывающего потенциала внешнеорганизационной социальной среды.

Во-вторых, осуществляется *педагогически системное построение* всей воспитательной работы и каждой ее составляющей (с четкостью и согласованностью целей, задач, содержания, условий, обеспечения, средств, методов, контроля, регулирования, оценки, подведения итогов и др.) для создания целостной системы воспитания в организации, учреждении и других, ее слаженного и эффективного функционирования.

В-третьих, производится *определение и выбор подходящих форм и методов воспитательной работы*, продумывание их применения в каждом конкретном случае. Под **формами воспитания** понимаются *внешне выраженные способы организации* воспитательного процесса. Классифицируются они по:

- числу участвующих в них лиц: индивидуальные, микрогрупповые, групповые (коллективные) и массовые;
- частным задачам: культурные, спортивные, правовые, патриотические и др.;
- особенностям способов проведения: лекции (вопросы воспитания), беседы, обсуждения, дискуссии, диспуты, общие собрания, встречи с опытными, знающими и авторитетными людьми, посещение культурных мероприятий (театры, кинофильмы и пр.), индивидуальные поручения, коллективная работа, участие в субботниках и в работе общественных формирований, товарищеская помощь, опека, шефство, кураторство, управление, благотворительность и др.;
- месту проведения: обучение, образование, труд, внешкольная работа, семья, занятия спортом и др.;
- времени проведения: плановые, профилактические, подведение итогов, отчет, групповая оценка (разбор, характеристика), исправительные и др.

Формы не по названию, не по внешним признакам становятся воспитывающими. *Решающее значение имеет их педагогическая «начинка»*: цель, задачи, содержание, организация, условия, методика и др. В противном случае они оказываются формальными, не затрагивающими умы и чувства их участников, а то и вызывающими внутренний протест, вредными.

Методы воспитания — совокупность средств и приемов однородного педагогического воздействия на воспитываемых в целях достижения определенного воспитательного результата. **Средства воспитания** — все то, с помощью чего осуществляется воздействие: слово, факты, примеры, документы, фотографии, действия, условия

и пр. **Приемы воспитания** — частные способы (операции) использования методов и средств.

Существует немало методов воспитания, и их *классификация* (вариантов которой не меньше)¹ раскрывает систему и предназначение. Возможно деление методов воспитания на:

- *словесные* (воздействующие на сознание): рассказ, работа с книгой, разъяснение, словесное убеждение, сравнение, увещание, ответы на вопросы, этические беседы, внушение, показ перспектив, обсуждение, дискуссия, диспут, авансирование доверия, оценка, аттестование, разбор, одобрение, неодобрение, осуждение, критика и др.;
- *социально-педагогические* (средовые, комплексно-педагогического действия): стимулирование, организация перспектив, режим, правила поведения, моральный кодекс, клятва, гимн, ритуалы, традиции, символика коллектива, принуждение, подражание образцу, участие в совместной работе, создание условий коллегиальной зависимости, состязание (соревнование индивидуальное и групп), групповой контроль, коллективное мнение, мажорное настроение в коллективе, отчеты, собрания, обсуждение и оценка достигнутого, общественный контроль коллектива; помощь и поддержка товарищей (коллег), педагога и коллектива; кураторство, наставничество и др.;
- *деятельностные* (практического формирования): побуждение к нравственным поступкам², создание воспитательных ситуаций, воспитывающие дела (общественно-полезная деятельность, оказание помощи больным, ветеранам, инвалидам; защита природы, работа с несовершеннолетними правонарушителями, участие в субботниках, художественное творчество и др.), практическое решение нравственных задач, дисциплинирование, упражнение в правильном поступке, общественные поручения, выступление от имени коллектива на соревнованиях (состязаниях, конкурсах), приучение, моделирование

¹ См.: *Педагогика* / Под ред. Ю.К. Бабанского. — М., 1982. — С. 161—176; *Рувинский Л.Н., Кобыляцкий И.И.* Основы педагогики. — М., 1985. — С. 93—115; *Горлинский И.В.* Педагогическая система непрерывного профессионального образования в учебных заведениях МВД России и пути ее развития. — М., 1999. — С. 57—58; *Смирнов В.И.* Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. — М., 1999. — С. 332—333.

² Поступок — «сознательное действие, акт нравственного самоопределения человека, в котором он утверждает себя как личность в своем отношении к другому человеку, к себе самому, к обществу и миру в целом» (см.: *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Психология человека. Введение в психологию субъектности. — М., 1995. — С. 348).

деятельности, моделирование внутренних (психологических) трудностей, преодоление трудностей, временных неудач, совместный поиск путей решения проблем, убеждение на опыте, требование, тренинг, аутотренинг, участие в совместной деятельности, совместное исполнение, оказание помощи другим, помощь товарищей и коллектива, коллективно детерминированное поведение, стажировка, психолого-педагогическое тестирование компонентов воспитанности, метод «Я сам», поощрение, наказание и др.¹

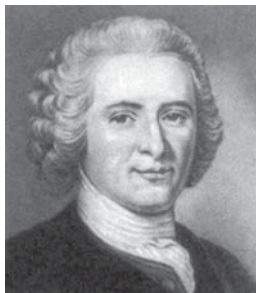
Убеждая кого-то, приучая, поощряя, одобряя, требуя и т.п., родитель, учитель, преподаватель, старший по возрасту или руководитель не всегда поступает как педагог, даже применяя метод, называемый педагогическим. Его еще *надо практически превратить в действительно педагогический*. Это происходит, когда применяющий его:

- отчетливо осознает воспитательный результат, который должен быть в данной ситуации достигнут;
- активизирует в своем сознании педагогическую установку на достижение именно этого результата;
- припоминает имеющиеся у него и подходящие к данному случаю педагогические знания, примеривает, перебирая в мыслях, варианты их гибкого применения в данном случае;
- размышляет об индивидуальных особенностях человека, его психическом состоянии, о предупреждении промахов и возможных негативных реакциях;
- подбирает педагогические средства, приемы, стиль, манеру, место и время, наиболее подходящие для применения метода;
- не сбивается с педагогической позиции при фактическом применении метода.

Каждому методу свойственны свои *методические приемы*. Так, к приемам метода убеждения относятся: аргументация, сравнение, аналогия, опора на опыт и знания, демонстрация примера, убеждение фактом, цифрами, статистическими данными, рассуждения «от противного», опровержение возражений, обсуждение разногласий, использование положений официальных документов, ссылка на авторитет, ссылка на опыт других, обращение к чувству собственного достоинства, порядочности, совести, самолюбию, активизация самооценки и др.

Успех применения методов, приемов средств всегда зависит *от их комплексирования, гибкого применения по обстановке, условий, педагогической компетентности, авторитета личного примера применяющего их*.

¹ Часть из перечисленных методов иногда относят и к формам воспитания.



Ж.-Ж. Руссо

Первое из российских бед — увлечение словесным воспитанием, второе — расхождение между словами и средовыми социальными условиями, третье — ограниченное и неумелое пользование методами. Актуально развитие практического воспитания. Как бы ни были важны словесные методы, ограничиваться ими нельзя. Еще Ж.-Ж. Руссо (1717—1778) писал:

Я никогда не перестану повторять, что мы придаем слишком много значения словам: с нашим болтливим воспитанием мы и делаем только болтунов.

Нужно сочетание словесных методов с практической воспитывающей деятельностью, накоплением опыта ее, т.е. реализация *лично-социально-деятельностного подхода* в воспитании. Должно уделяться максимальное внимание созданию социально-педагогической воспитывающей среды в педагогическом, трудовом учреждении, семье, причем обязательно при активном участии в этом их членов, стимулируемом воспитателем. В ходе его оживают воспитывающие людей мысли, желания, чувства, переживания, цели, ценностные ориентации, критерии успешности своего поведения и поведения других, оценки, обоснованные нравственно выборы решений и поступков и условия для цивилизованного проявления индивидуальности. В такой «гимнастике нравственности» они совершенствуются, закрепляются, становятся привычными элементами возрастающей воспитанности личности и группы в целом. Самое активное применение должны получить социально-педагогические (средовые) и деятельностные (названы выше)¹ методы воспитания.

Разные виды воспитанности людей формируются в разных *видах воспитания* — нравственном, гражданском, патриотическом, культурном, профессиональном, экологическом, эстетическом, этическом, демократическом, экономическом, правовом, физическом и др. Нравственность человека ценилась во все времена, и нравственное воспитание всегда было главным. Нравственные начала лежат практически в основе всех других видов. К.Д. Ушинский писал:

Мы смело высказываем убеждение, что влияние нравственное составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнение головы познаниями и разъяснение каждому его личных интересов².

¹ Подробно о методах воспитания см.: Столяренко А.М. Общая педагогика. — М., 2006. — § 6.3.

² Ушинский К.Д. Собр. соч.: В 6 т. — М. — Л., 1948. — Т. 2. — С. 118.

В современных условиях роль нравственного воспитания резко возросла. В мире и у нас в стране прогрессивная, ответственная, нравственная часть населения сильно встревожена состоянием нравственности, ее деградацией, возникают опасения за судьбы страны, мира и даже существование человечества. Их породили обильные ошибки лжедемократической практики и политики, распространение лукавства для прикрытия неблагоприятных дел демократической фразеологией, либерально-анархистский подход к пониманию свободы, дикие нравы нецивилизованной рыночной экономики, безнаказанность правонарушителей. Стремление отдельных «демократических» стран к мировому господству и силовому повсеместному насаждению своей культуры и образа жизни вызвало выраженные признаки нравственного разложения и опасного раскола мира. Человечество медленно, но неуклонно столетиями возвышалось в эпохи Возрождения, Образования, Науки и техники, но еще быстрее начало деградировать в последние 20—30 лет XX в. Все может превратиться в пустыню, если XXI в. не положит начало *эпохе Нравственности*.

Вопросы и задания для самопроверки и размышлений

1. В чем состоит специфика педагогического подхода к проблеме личности?
2. Какие положения по вопросам формирования личности содержит Федеральный закон «Об образовании» 1996 г.?
3. Что такое педагогическая система личности?
4. Дайте характеристику основных педагогических свойств личности. Попробуйте применить их характеристики для оценки своей личности.
5. Что понимается под педагогической сформированностью личности и уровнем ее сформированности?
6. Назовите педагогическую цель и задачи формирования личности.
7. Назовите и поясните общие педагогические принципы формирования личности.
8. Какие группы закономерностей действуют при формировании личности? Какие из них, по вашему мнению, явно сказались на вас в вашей биографии?
9. Что такое самоформирование личности: его сущность, значение, содержание?
10. Обоснуйте необходимость педагогической системы формирования личности в обществе, назовите ее основные компоненты и попытайтесь оценить, какие из них нуждаются, по вашему мнению, в первоочередном совершенствовании.

11. В чем заключается сущность, цели, задачи и виды воспитания?
12. Охарактеризуйте содержательные принципы воспитания.
13. Расскажите об организационных принципах воспитания.
14. Расскажите о методических принципах воспитания.
15. Дайте характеристику методам воспитания.
16. Что понимается под практическим воспитанием? Подумайте, как его можно улучшить в вашем образовательном учреждении или трудовой организации.

Библиографический список

1. Бодалев А.А. Психология личности. — М., 1988.
2. Волков Г.Н. Этнопедагогика. — М., 1999.
3. Гессен С.И. Основы педагогики. — М., 1995.
4. Коротов В.М. Введение в общую теорию развития личности. — М., 1991.
5. Латынина Д.И. История педагогики: воспитание и образование в России (X — начало XX века). — М., 1998.
6. Мерлин В.С. Психология индивидуальности. — М. — Воронеж, 1996.
7. Никандров Н.Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. — М., 2000.
8. Никандров Н.Д. Ценности общества на рубеже XXI века. — М., 1997.
9. Педагогика / Под ред. П.И. Пидкасистого. — М., 1998. — Раздел III.
10. Педагогика здоровья. — М., 1992.
11. Педагогика раннего возраста / Под ред. Г.Г. Григорьевой. — М., 1998.
12. Подласый И.П. Педагогика. — М., 1996. — Часть III.
13. Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. Л.В. Куликов. — СПб., 2000.
14. Сластенин В.А. Педагогика. — М., 1997.
15. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека. Введение в психологию субъективности. — М., 1995.
16. Столяренко А.М. Общая педагогика. — М., 2006.
17. Сухомлинский В.А. О воспитании. — М., 1975.
18. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю. — Киев, 1984.
19. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания // Собр. соч.: В 11 т. Т. 8. — М., 1980.
20. Хрестоматия по психологии личности: В 2 т. / Ред.-сост. Д.Я. Райгородский. — Самара, 1999.
21. Щуркова Н.Е. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры. — М., 1999.

Социальная среда, группа, коллектив в психологии и педагогике

6.1. Социальная психология среды и группы

**Социальная психология —
отрасль психологической
науки**

Мир, в котором человек живет, — не только земля, небо, звезды, воздух, вода, температура, растения, продукты питания и пр., но и *социальное окружение, среда* — все, что связано с другими людьми, жизнью общества, достижениями человечества, их движением из прошлого в будущее, общественными переменами. Это люди, их поступки, условия жизни каждого человека: среда семьи, круг друзей, учебная группа, трудовой коллектив, участники зрелищного мероприятия, толпа на улице, пассажиры в автобусе и др. Это и интересы окружающих людей, действия, настроения, мораль, групповые нормы поведения, традиции и обычаи, мода, слухи, распространяемая печатью, телевидением и радио информация, видеофильмы, музыка, зрелища, уровень жизни, образование и т.п. Человек живет среди людей, их общностей, различных групп и не может не зависеть от них ни материально, ни психологически. Окружающий социальный мир (социум) вторгается в психику человека и по законам психического отражения представлен в ней, делает психическую деятельность связанной с окружающей социальной средой. Он и навязывает определенные мысли, переживания, отношения и намерения, цели, мотивы, поступки. Поэтому говорят, что *психика не только мир в человеке, но и человек в мире* (рис. 6.1). Я.А. Коменский 400 лет назад писал, что

человек — микрокосм (малый мир) и он обнимет собою в сжатой форме все, что расстилается во все стороны по великому миру (макрোকосму)¹.

Психологию и поведение человека нельзя понять, не разобравшись, какие социальные явления и как оказывают на него психологические влияния и почему и что он сам делает при этом.

В первом разделе уже отмечалось, что существуют групповые — социально-психологические и социально-педагогические — явления,

¹ Коменский Я.А. Указ. соч. — Т. 1. — С. 281.

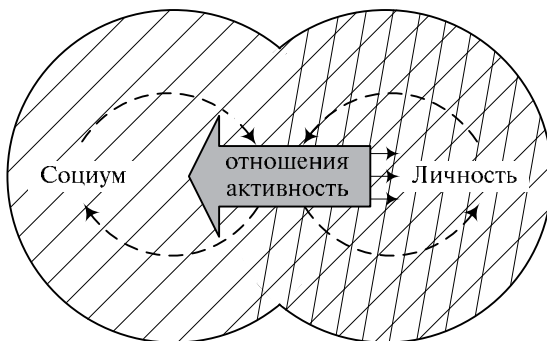


Рис. 6.1. Система «личность-в-социуме»

представляющие собой существенную часть окружающей человека действительности. Социологическими, психологическими и педагогическими исследованиями установлено, что общность (группа) — не простая арифметическая сумма индивидов, из которых она состоит, а целостность, живой социальный организм со своими закономерностями. Практический вывод из этого оказался важным: надо не только заниматься с человеком, учитывая влияние групп на него, но и *заниматься психологически и педагогически с самими группами*, формировать их внутреннюю среду и таким образом влиять положительно на всех людей, входящих в их состав.

Предмет психологической науки (см. гл. 2) включает в себя **социально-психологическую действительность, присущую разным общностям** (малым группам, большим общностям, обществу) **людей и влияющую на них**. Исследованием присущих ей социально-психологических явлений занимается особая отрасль психологической науки — **социальная психология**. Предысторию развития социально-психологических знаний можно проследить с работ *Аристотеля* (384—322 до н.э.), считавшего человека «социальным животным». Активное развитие социально-психологических взглядов началось в XIX в. под влиянием идей немецкого философа *Г. Гегеля* о «мировом (абсолютном) духе», сверхиндивидуальном «объективном духе» (воплощенном в гражданском обществе, праве, нравственности, «духе народов», семье и пр.). Француз *О. Конт* (1798—1857) писал о развитии психики человека в обществе, необходимости его изучения исходя из социального окружения. *М. Лацарус* (1824—1903) и *Г. Тард* (1843—1904) исследовали «народную психологию», *Г. Лебон* (1841—1931) — «психологию масс», *У. Мак-Дугалл* (1871—1938) — «инстинкты социального поведения», а В. Вундт на-

писал даже десятитомную «Психологию народов». 1908 год — год опубликования книги «Введение в социальную психологию», написанную Мак-Дугаллом, — принято считать годом рождения социальной психологии как науки.

В России развитие социальной психологии началось на рубеже XIX—XX вв., но в годы сталинизма было приостановлено и подавлено диктатурой идеологического подхода. Знаменательный отрезок ее развития — 60—90-е годы. Он связан с именами *Г.М. Андреевой, А.А. Бодалева, А.Г. Ковалева, Е.С. Кузьмина, Б.Д. Парыгина, А.В. Петровского, А.Л. Свенцицкого, Е.В. Шороховой* и др. Потребности современного общества и жизни людей в нем требуют более активного использования данных социальной психологии и с 90-х годов начинается новый этап ее научного развития.

Социально-психологическая действительность Социально-психологическая действительность, как и психология отдельного человека, — не условное, придуманное кем-то понятие. Она присуща жизни общностей — от малых групп (пары живущих или взаимодействующих человек) до больших по численности общностей (социальных групп общества, всего общества и даже человечества) и психологии человека, включенного в них. Социально-психологические явления — реальности массового, общественного сознания, психологии общества, общностей, групп, а также людей, принадлежащих к ним.

По отношению к индивидуально-психологической действительности (о которой шла речь в гл. 2 и 4) социально-психологическая выступает как находящаяся на более высоком системном уровне и более сложная по своей детерминированности, закономерностям, механизмам, труднее поддающаяся целенаправленным изменениям. Это не простая сумма психологий людей, а качественно своеобразный интегральный психологический продукт совместной жизни, взаимодействия и общения людей, их психической деятельности и поведения.

«Ясно, что психика человека существует, так как у него есть мозг. Но группового мозга как материального субстрата нет, — возражают скептики. — Как же могут существовать социально-психологические явления, принадлежащие группе, а не отдельным людям?» Такое сомнение — продукт асистемного, механистического мышления, не понимающего мировых законов возникновения и функционирования систем как качественно своеобразных новообразований.

Опираясь на положения и понятийный аппарат общенаучной теории систем, можно сказать, что психология отдельных людей,

включенных в связи с другими, выступает элементом более крупной системы — социально-психологической. Отдаленно это напоминает превращения веществ при реакциях слияния в новое сложное химическое вещество или сплав; в чем-то похоже это и на состав воздуха в лекционном зале: каждый из сидящих в нем выдыхает в него порцию воздуха из своих легких, а вдыхает интегральный продукт выдыхов всех. Групповая социально-психологическая реальность — это система индивидуально-психологических систем, в которой они представлены в слитном, интегрированном виде. Психология группы, общности — целостное, качественно иное системное образование, которое не принадлежит ни одному из ее членов, неразложимо по «кубикам». Оно принадлежит всем и никому конкретно. Например, взаимоотношения двух людей не принадлежат ни одному ни другому, а обоим вместе и пространству «между» ними. А мода? Есть, конечно, ее носители — модники. Но мода — это явление психологии общности, подчиняющей себе чуть ли не каждого человека. Или такое социально-психологическое явление — обычай. Он живет в обществе, общности, группе, не принадлежа конкретно ни Иванову, ни Петрову. Верно сказано, что нет закона более сильного, чем обычай. Попробуйте, например, пригласить на день рождения гостей, но кроме чая не предложить им ничего. 999 человек из тысячи этого наверняка сделать не смогут, и сила обычая гостеприимства принудит их поступить иначе.

Для социально-психологической действительности характерны свои феноменология, механизмы, закономерности, интегративность, в общем случае — большая сложность, многообусловленность, менее заметные причинно-следственные зависимости.

Группа думает, чувствует, действует совсем иначе, чем это сделали бы ее члены, если бы они были разъединены, — писал один из основателей социологии — француз Э. Дюркгейм (1858—1917). Другой классик социологии, Дж. Морено, утверждал:

Социальный атом — это наименьший социальный элемент, но это не индивид.

Системность, интегративность, несводимость социально-психологических явлений в группах, общностях к чисто индивидуальным, характеризуют их фундаментальное качественное своеобразие и роль в жизни людей. Человек, будучи включен во взаимодействие с другими людьми, подвергается влиянию их психологии, что обнаруживается в определенных изменениях содержания и динамики его мыслей, отношений, переживаний, желаний, мотивов, целей, поступков. человека содержат признаки этих влияний. Это происходит, даже если он физически в какой-то момент одинок, но пси-

хологически, мысленно остается включенным (даже, например, охотник, отправившийся в тайгу на поиски пищи для экипажа и пассажиров совершившего аварийную посадку самолета) группу, общность. Влияние психологии группы, общности на человека не столь прямолинейно и однозначно, как в химических, физических, технических системах, ибо его психология — сама сложнейшая система с огромными возможностями внутреннего самодвижения и произвольного регулирования. Конкретному человеку трудно, но по силам (если они у него есть) избирать свою линию поведения и не оказаться захваченным социально-психологическим влиянием моды, настроения окружающих людей, идеями какого-то общественного движения и даже постараться изменить их.

Тем не менее надо отчетливо понимать, что всякий человек живет в материальной среде и дышит кислородом воздуха, но одновременно и в духовном мире, в социуме людей, дышит его социально-психологической атмосферой, поглощает ее продукты. Он ходит по земле, пересекая невидимые магнитные силовые линии, но всегда пересекает столь же невидимые социально-психологические, оказывающие влияние (часто не осознаваемые) на его психологию, и избежать этого ему не дано. Вот почему каждому важно понимание существования социально-психологической действительности, свою погруженность в нее и разумное отношение к ней.

Мир социально-психологических явлений

Социально-психологической действительность, как и индивидуальная, имеет *отражательную природу*. Основной причиной (детерминантой) возникновения ее выступает природный и социальный мир, в котором люди живут, а ее субъектом выступают группы, общности людей, стремящиеся совместно понять его и жить в нем. Причиной одинаковости взглядов групп людей, их убеждений, мнений, мыслей, доминирующих потребностей, интересов, желаний, чаяний, надежд, намерений, настроений, придерживающихся ими норм поведения и т.д. служат *общие* (одинаковые, схожие) *условия жизнедеятельности*. В числе причин выступают, например, схожее материальное положение и отношение разных людей и групп к собственности, род занятий, объективные проблемы жизни, опасности, территория проживания, история предков и личной жизни (ветераны труда и войн, жертвы катастроф и т.п.), национально-этнические ценности, культура, религия, возраст, ожидаемое будущее, принадлежность к какой-то организации, информационное пространство и т.п.). Общее всегда сплачивает людей, а различия разъединяют. Чем больше общего, тем теснее сплочение, и наоборот. Почему у некоторого количества людей возни-

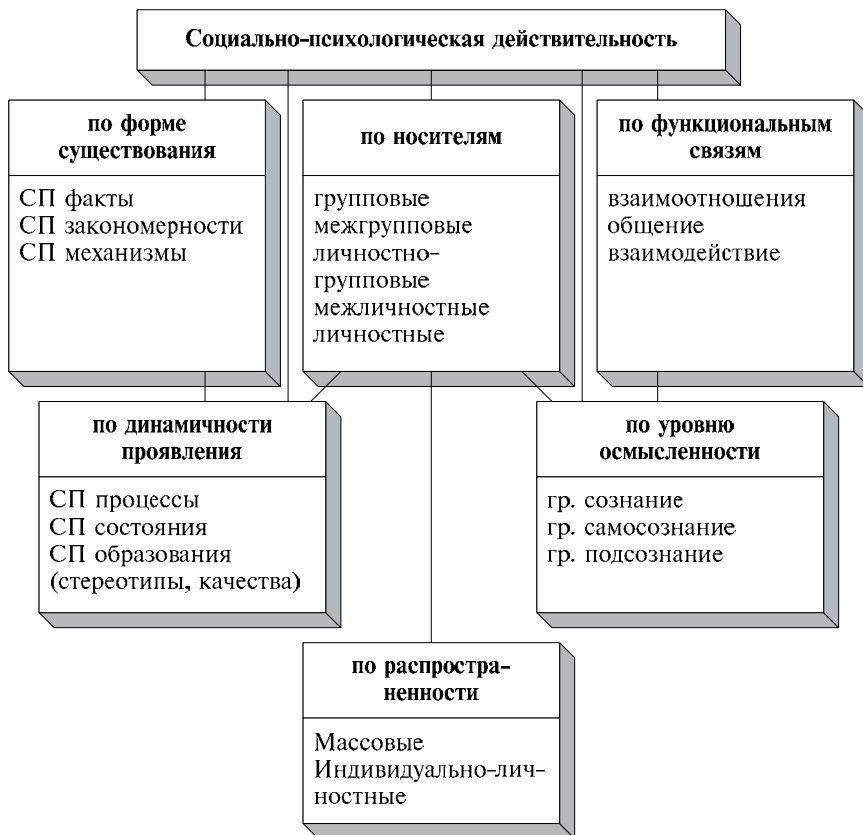
кает одинаковое мнение по какому-то вопросу? Прежде всего, потому, что эти люди находятся в одинаковых условиях — политических, социальных, материальных, организационных, бытовых, территориальных и иных. У них схожие социальное положение, судьба, прошлое и будущее, цели и желания, проблемы и пр. Почему люди думают, переживают, хотят одного и того же? Потому что они живут в одинаковых духовных и материальных условиях. Почему одна группа думает и делает одно, а другая — другое? Потому что условия в этих группах разные. Что надо сделать, чтобы сплотить людей и снять противоречия между группами? Прежде всего надо создать одинаковые условия, ликвидировать очевидные различия. Что надо сделать, чтобы группа, например, с антиобщественной направленностью распалась, как обострить противоречия внутри нее? Надо создать разные условия для разных членов группы, усилить различия между ними, а если они уже есть, помочь понять различия, показать откровенно и правдиво, что кто-то (например, лидер с его ближайшими помощниками) пользуется неосведомленностью группы, действует с корыстным расчетом и обманывает других.

На рис. 6.2 представлен мир социально-психологических явлений, который, как видно, своеобразен и разнообразен, но имеет и нечто общее с миром индивидуальной психики, ибо оба они связаны с людьми и имеют психологическую природу. Наиболее своеобразны несколько их групп.

Важным детерминирующим и определяющим особенности социально-психологической действительности фактором выступают *социально-психологические связи* между людьми и группами, выполняющие важные функции в возникновение социально-психологической системности. Связь в философском понимании — отношения между объектами и явлениями в социуме, разделенными в пространстве и во времени. Социальные связи превращают множество индивидов и мелких групп из разрозненной россыпи в социальные системы. Социально-психологические связи — неотъемлемый компонент социальных связей между людьми, психологическая насыщенность их и вместе с тем реальная действенность. К их числу принадлежат взаимоотношения, общение и взаимодействие.

Взаимоотношения — позиционно¹-психологические связи (контакты) между людьми. Они возникают под влиянием положения, которое в силу разных причин занимает человек или группа в сис-

¹ От *лат. positio* — положение. По энциклопедическому определению — положение, расположение по отношению к чему-либо; точка зрения, отношение к чему-либо, поведение, действие, обусловленные этим отношением.

Рис. 6.2. *Мир социально-психологических явлений*

теме социальных связей с другими, ролей, выполняемых ими. По источнику возникновения и проявлению различаются:

- *статусные*¹ взаимоотношения (их еще называют позиционно-ролевыми, диспозиционными). Их психология задается различием или общностью социального положения (имущественного, должностного, профессионального, ролевого, образовательного, возрастного, национально-этнического и др.) людей и групп, т.е. статусом и социальными ролями. Так, например,

¹ От *лат.* status — положение, состояние. Социальный статус трактуется в энциклопедиях как положение (позиция) индивида или группы в системе социальных отношений, определяемое по ряду экономических, правовых, профессиональных, этнических и других социально значимых признаков.

по позиционному обуславливанию возникает психология взаимоотношений мужа и жены, взрослого и ребенка, учителя и ученика, руководителя и сотрудника и др.;

- *поведенческие* взаимоотношения. Их психологическая насыщенность формируется в опыте совместной жизни и деятельности людей. Так, взаимоотношения упоминавшихся мужа и жены, взрослого и ребенка, учителя и ученика, руководителя и сотрудника в окончательном виде задаются не только позициями, но и опытом совместной деятельности и общения. Порой одной фразой или действием можно превратить их в дружеские или конфликтные.

Общение — информационные связи (контакты) между людьми. Психологическая наполненность общения определяется:

- *коммуникативностью* — обменом информацией об опыте, понимании окружающего, отношении к происходящему в нем, намерениях и проявляемой активности (что сделал или делает);
- *интерактивностью* — воздействиями друг на друга с помощью передаваемой информации и других средств общения;
- *перцептивностью* — взаимным восприятием, изучением, оценками друг друга и реакциями на сообщаемую информацию в процессе общения.

Общение сопутствует взаимоотношениям, испытывает влияние их особенностей и в свою очередь насыщает их дополнительными психологическими характеристиками. Под влиянием общения и его опыта возможно изменение взаимоотношений.

Взаимодействие — поведенческие (внешне-внутренние) связи между людьми¹. Внешне оно обнаруживается в сплоченных, единых, слаженных, дружных, организованных, эффективных или, напротив, неорганизованных, беспорядочных, разрозненных, суетливых, конфликтных и прочих действиях. Взаимодействие людей нужно ради удовлетворения ими своих потребностей, интересов, реализации планов, целей, намерений, стремлений в жизни, требующих совместных действий. Близость или совпадение их определяют тесноту взаимодействия, а различия — отсутствие его или соперничество, противостояние, конфликты, противоборство. Сказываются на взаимодействии и другие особенности людей и групп: степень единства подходов к решению проблем, понимания обязанностей, прав и способов решения возникающих проблем, взаимоотношения

¹ Взаимодействие — универсальная философская и межнаучная категория, характеризующая как внешние, так и внутренние воздействия разных объектов друг на друга. В контексте различных рассуждений и концептуальных построений оно используется в одном из своих значений, приобретая конкретный объяснительный смысл, как это имеет место и в тексте.

и общение людей и групп; процесс взаимодействия и опыт его оказывают обратное влияние на эти социально-психологические феномены.

Рассмотренные виды социально-психологических явлений этой группы способствуют развитию психологии групп, их сплочению, единству действий, а их различия, даже при общей объективной основе, порождают разобщенность, конфликты, возможен и распад групп.

Своеобразны **социально-психологические механизмы**, влияющие на возникновение, развитие и качественные особенности социально-психологических явлений:

- *социального восприятия*, влияющего на специфику формирования образа других людей, групп, общества и явлений в них. Например, достаточно объективное представление о сосновом лесе человек может получить, увидев его и побывав в нем. Зрительный же образ другого человека отражает его внешность, но мысли, убеждения, цели, мотивы, привычки, качества, способности и др., т.е. наиболее существенные характеристики его, скрыты, непосредственно ненаблюдаемы. Поэтому воспринимающий дополняет наблюдаемое своими предположениями, домыслами, субъективной интерпретацией внешних признаков (нередко ошибочно по схеме: «нос красный — пьяница», «лоб высокий — умный», «скуластый — волевой» и пр.). На процесс и результаты социального восприятия оказывает влияние ряд *социально-психологических эффектов*, нередко приводящих не учитывающего их к серьезным ошибкам: первичности (сильное влияние первого впечатления), проецированию (непроизвольное приписывание воспринимаемому собственных и чужих взглядов, отношений, целей, мотивов и пр.), типологизации (бывает навешивание ярлыка), целостности (истолкование локальной информации о малоизвестном человеке как характеризующей его в целом), инерции (стереотипность, трудность изменения сложившегося мнения о человеке), ореолу (по схеме: у «хорошего» — все хорошо, у «плохого» — все плохо);
- *группового давления* — постоянного ощущения человеком, что ему психологически трудно сделать что-то, что не согласуется с мнениями и нормами поведения, существующими в группе, членом которой он состоит. Этот механизм особенно сильно действует в подростковом и юношеском возрастах;
- *заражения* — непроизвольного возникновения у человека (группы) эмоционального состояния, господствующего у других членов группы (групп);

- *подражания* — осознанного или мало осознаваемого следования чьему-то примеру в группе, образцу поведения;
- *внушения* — некритического принятия на веру мнений, информации и отношений других членов группы без их самостоятельного анализа, понимания и оценки;
- *конформности*¹ — подверженности человека легко, некритически подчиняться господствующим в группе мнениям, нормам независимо от их содержания, не вступать в противоречия с группой. Люди, не подверженные этому и сохраняющие свое мнение, называются *нонконформистами*;
- *референтности*² — осознаваемой или мало осознаваемой ориентации индивида (или группы) на нормы, ценности, мнения, уже имеющиеся у определенной группы людей, к которой он относится уважительно, с доверием и к которой он хотел бы считать себя принадлежащим;
- *убеждения* — воздействия группового мнения и действий на убеждение членов группы («Кто так считает? — Все! — Раз все так считают, то я, вероятно, не прав»);
- *идентификации* — психологического приобщения себя к группе и деятельности в ней, отождествления своих взглядов, отношений, интересов и прочего с соответствующими психологическими феноменами их; принятие групповых целей, ценностей, норм, образцов как собственных, порождающих в итоге чувство общности с группой;
- *массовой силы* (фасилитации)³ — облегчения и способствования более энергичному и полному проявлению своих желаний, возможностей, сил человеком (или группой) при нахождении в составе группы.

Уникальны для социально-психологической действительности *м а с с о в ы е* (массовидные) явления — присущие всем или большей части группы, общности. По преобладающим в них признакам они бывают:

- *преимущественно мотивационно-потребностного характера*: *групповые* цели, потребности, интересы, чаяния, надежды, ожидания, стремления, мотивы, намерения, установки, ориентации;
- *преимущественно познавательного характера*: *групповое* мнение, групповые взгляды, групповые убеждения, групповые представления, групповые восприятия, групповая (социальная) память, групповые суеверия, предрассудки, слухи;

¹ От *лат.* *conformis* — подобный, сообразный.

² От *лат.* *referens* — сообщающий.

³ От *англ.* *fasilite* — помогать, облегчать, способствовать.

- *преимущественно эмоционального характера*: групповые настроения, групповые чувства и переживания, групповые социальные ожидания, социально-психологические напряжения, брожения, групповые аффекты, паника;
- *преимущественно поведенческо-волевого характера*: групповая деятельность, групповые действия, групповое поведение, групповые нормы, обычаи, традиции, мода, вкусы.

Следует подчеркнуть и существование социально-психологических явлений, отличающихся по динамичности проявления и осмысленности. Процессы и состояния в общностях людей проявляются в очень динамично возникающих и меняющихся социально-психологических процессах, несколько более устойчивых состояниях (например, настроениях) и очень устойчивых образованиях (традиции, обычаи, качества групп, менталитет народа и т.п.). Многие из них обычно находятся на уровне подсознания.

Все описанные социально-психологические явления представляют собой структурные элементы социально-психологической действительности. Но важны качественно-содержательные характеристики. Так, отношения, общение, взаимодействие могут характеризоваться единством, согласием, доверием, сотрудничеством, взаимопомощью, уважительностью, вежливостью, доброжелательностью, доверительностью, терпимостью, дружбой, любовью и т.д. или противоположным.

Обладают особенностями и *индивидуально-личностные* явления. Из материалов гл. 5 ясно, что по результатам социализации в психологии личности почти все социально обусловлено. Но влияние социума на индивида не сводится к социально-психологическим аспектам истории его жизни и достоянию биографии. Оно существует и в настоящей жизни каждого человека, обнаруживается в каждый ее момент, в каждой ситуации. Социальная психология рассматривает только феномены непосредственных взаимосвязей личности и групп, оставляя остальное другим отраслям психологической науки и знания.

Индивидуально-личностная социально-психологическая феноменология выражена, во-первых, в *социально-психологических свойствах личности*, дополняющих базовые (см. гл. 4), — ее относительно устойчивых особенностях, обнаруживающихся при контактах с разнообразием социальной среды — другими людьми, группами, общественными явлениями. Это:

- *восприятие и понимание социального бытия* (общества, групп, людей — их жизни, сущности, норм, действий и пр.);

- *социальные установки («аттитюды»)* личности (патриотизм, гражданственность, правопослушность, чувство социальной ответственности, потребность в самореализации и самоутверждении, социальные притязания);
- *социальная активность, реализуемые социальные роли* (сын, дочь, родитель, муж, жена, студент, член общественной организации, ответственный за что-то член группы, должностное лицо и пр.);
- *склонность, способность и подготовленность к совместной деятельности, труду;*
- *коммуникативные способности и коммуникативная подготовленность* (подготовленность к общению);
- *социально-психологическая устойчивость* (надежность проявления типичных для личности социально-психологических особенностей в разных, в том числе критических, ситуациях);
- *«Я-концепция (образ)»* (понимание себя, своей жизни, своего места в социуме и отношение к нему; стремление оставаться тем же или быть иным)¹.



Л.Н. Толстой

Содержательная характеристика этих свойств конкретного человека вырисовывает его социально-психологический облик и типичные связи с социумом, другими людьми и группами. Так, по социальной активности людей нередко делят на созидателей в жизни, потребителей и прожигателей. Применительно к «Я-концепции» подходит «формула Л.Н. Толстого»: человек подобен дроби, числитель которой — что реально он из себя представляет, а знаменатель — что он думает о себе: чем больше знаменатель, тем меньше дробь.

А в народе говорят: «чем меньше ума, тем больше спеси», «снаружи блестит, а в голове свистит». Реальные особенности «Я-концепции» существенно сказываются на поведении человека, работе над собой, успехах и неудачах в жизни.

Личностная социально-психологическая феноменология представлена и динамически в виде *социально-психологических процессов и состояний* (или компонентов психических состояний), возникающих у человека при нахождении в группе и под ее влиянием мыслей, эмоциональных переживаний, побуждений, целей, планов, поступков и др.

¹ Подробнее см.: *Социальная психология: Учеб. пособие* / Под ред. А.М. Столяренко. — М., 2001.

Разнообразие групп и их психологии

Категория группы — родовая. Любое объединение людей в общем словоупотреблении — группа. *Психология группы* — целостная совокупность действительно присущих данной группе социально-психологических явлений, взаимодействующих между собой и порождающих ее системные особенности.

Во-первых, группы и их психология различаются рядом **к в а л и ф и к а ц и о н н ы х п р и з н а к о в**, т.е. по:

- *масштабу*: микрогруппы (части малой группы, обычно 2—3 чел.), малые группы (до 50 чел.), большие социальные группы — общности (региональные, имущественные, профессиональные, национальные, религиозные и др.) и общество;
- *реальности существования*: реальные и условные (выделенные по учетным данным, например группы ветеранов, инвалидов, многосемейных, сдающих квартиры, имевших судимость и др. Члены таких групп обычно не находятся вместе, не общаются и часто не знакомы друг с другом);
- *способу возникновения*: официальные (формальные) и неофициальные (неформальные). Первые создаются специально и им придается официальный статус (предприятие, учреждение, общественная организация и пр.), вторые возникают стихийно и, как правило, не регистрируются (группа друзей, земляков, собравшиеся в дискотеке, на стадионе, игроки в карты и др.);
- *длительности существования*: только что организованные, кратковременно существующие (например, болельщики на стадионе), долговременно существующие;
- *особенностям членов группы* (например, молодежные, воинские, журналистские и т.п.);
- *степени контактности* (плотности общения): контактные (тесного и постоянного общения), малоконтактные (редкого общения), практически неконтактные (условные группы, население большого города);
- *роду занятий*: учебные, производственные, управленческие, военные, правоохранительные, спортивные, научные и др.;
- *уровню социально-психологического развития*: группа низкого уровня, среднего, высшего (коллектив).

Каждая группа характеризуется по комплексу таких признаков. Например, студенческая группа в вузе: реальная, официальная, организованная, молодая, контактная, молодежная, учебная, такого уровня развития. Каждый классификационный признак определенным образом отражает соответствующие особенности социально-психологических явлений в группе. Психология особенно разви-

та и действенна в контактных, долго существующих группах и коллективах.

Во-вторых, психология группы включает комплекс социально-психологических явлений. В структуре психологии каждой группы мир их представлен почти полно. Основные различия разных групп выявляются при ответе на три вопроса:

1) какие из социально-психологических явлений выражены наиболее явно и доминируют?

2) каковы их качественные (содержательные) особенности?

3) почему они такие, а не иные; в чем причины этого?

В-третьих, в каждой группе есть социально-психологический климат («атмосфера») — групповое психологическое состояние, интегральный показатель господствующих в ней в определенный отрезок времени социально-психологических явлений и их благоприятности-неблагоприятности для ее членов, порождающих у них чувства психологического комфорта или дискомфорта, желания оставаться в ней или уходить. Это показатель того, как в группе «психологически дышится» ее членам — легко или они «психологически задыхаются». Социально-психологический климат может иметь разную степень благоприятности-неблагоприятности для всех членов группы, части их или даже для отдельного человека.

Частный случай социально-психологического климата — *морально-психологический климат*, разновидность группового психического состояния, характерного степенью удовлетворенности-неудовлетворенности членов группы соблюдением в ней моральных норм, уровнем нравственности и культуры во взаимоотношениях, проявлениями справедливости-несправедливости, добра (понимания, уважения прав и личного достоинства, внимания, поддержки, заботы, помощи и пр.) или равнодушия, недоброжелательности, неуважения, зла.

Психология группы, социально-психологический и морально-психологический климат в зависимости от своих характеристик притягивают к ней людей или отталкивают их, играют сплачивающую или разрушающую роль, повышают или снижают эффективность деятельности группы и каждого ее члена, оказывают благоприятное или неблагоприятное влияние на изменения психологии индивидов, входящих в нее.

Психология малой группы

Малые группы — наиболее многочисленный вид групп, играющий важную роль в жизни людей, организаций и всего общества. Они объединяют людей для усвоения социального и профессионального опыта, выступают социальными полигонами для самовыражения,

самоутверждения и саморазвития, помогают обеспечивать жизнь и защищенность каждого. Человек обычно входит в состав нескольких малых групп, например семьи, учебной (трудовой) группы, группы друзей, спортивной группы, досуговой группы (совместно проводящей свободное время), какого-то общественного формирования — формального (партия, комитет, союз и др.) или неформального и т.п. Как правило, одна из групп является для него *доминирующей*, т.е. наиболее важной, привлекательной, доставляющей наибольшее удовлетворение, а поэтому ее психология оказывает на него самое сильное воздействие, нередко превышающее сумму сил всех других.

В малых группах важно не столько то, что они относительно малочисленны (от 2—3 до 50 человек), сколько особенности социально-психологических связей в них, отличающихся богатством, разнообразием, непосредственностью (теснотой), длительностью контактов людей друг с другом, выраженной зависимостью удовлетворения личных интересов с интересами других. Такие связи энергично активизируют, ускоряют процесс образования психологии групп, ее динамику и влияние на людей. В *структуре психологии малой группы* обнаруживается существование и действие большинства из упоминавшихся выше социально-психологических явлений и особенно:

- *групповых¹ явлений массового характера*: групповых интересов, групповых целей, группового мнения, группового настроения, групповых ценностей и норм поведения, обычаев и традиций и др.;
- *взаимоотношений всех видов*: межличностных (между членами группы), личностно-групповых (отношений лидера или руководителя с остальной группой, отношений группы к отдельному ее члену, чем-то выделившемуся, отношений появившегося в группе неофициального лидера с остальными членами группы или частью ее), микрогрупповых (взаимоотношений микрогрупп, если они есть в группе, — бригад, отделов, секций, отрядов, цехов и т.д. или неофициальных — групп друзей, земляков, национальных, религиозных, микрогрупп, следующих за разными лидерами, и др.) и межгрупповых (взаимоотношений группы с другими группами — болельщиков разных спортивных команд, персонала конкурирующих фирм,

¹ Нередко такие явления независимо от масштаба групп, к которым они принадлежат, именуют общественными, например общественное мнение группы или общественное мнение в группе.

студентов разных курсов, факультетов и образовательных учреждений и т.п.);

- *общения, обмена информацией и взаимодействия;*
- *социально-психологических механизмов подражания, заражения, массовой силы, групповой индентификации и др.*

У членов малой группы под влиянием ее психологии возникают личностные социально-психологические явления: имидж, социально-психологический статус, изменения социально-психологических свойств, мотивов, взглядов, поступков, достигаемых результатов.

Особенности факторов, присущих жизнедеятельности отдельных малых групп (вид и род занятий, социальные и материальные условия, используемые средства и способы, качества людей, входящих в группу, их взаимоотношения, обеспеченность, степень успешности деятельности, прошлое группы и ожидаемое будущее, руководство группой, работа руководства с ней и др.) отражаются на видовых особенностях их психологии. Так, своеобразны психология семьи, производственных бригад, туристических групп, спортивных команд, учебных групп, воинских подразделений, научных организаций, криминальных групп, групп подростков и др. Наряду с типичными видовыми особенностями существуют и элементы индивидуального своеобразия психологии данной группы, в том числе принадлежащей к определенному виду.

Психология малой группы возникает, складывается, изменяется, развивается, но может и деформироваться, деградировать как целиком, так и по отдельным элементам. Эту активность и изменчивость называют *групповой динамикой* или *психодинамикой*. В ней начиная с момента возникновения группы:

- обнаруживаются признаки зарождения и изменения взаимоотношений, мнений, настроений и других социально-психологических явлений;
- происходят взаимовлияния возникающих у отдельных членов группы мнений, желаний, намерений, действий, которые завершаются выработкой общих, консенсусных, компромиссных взглядов, мнений, подходов, групповых норм, взаимоотношений (нахождение «общего языка») либо возникновением конфликтов и противоборств, даже раскола и выхода из группы части ее членов;
- выдвигаются лидеры — наиболее активные, с харизматическими¹ признаками личности, инициативно собирающие единомышленников, становящиеся центрами психологического

¹ Харизматическая личность — личность с выраженными чертами необычности, привлекательности, активности, организаторских способностей, притягательности для других.

притяжения других. Они проявляют себя как стихийно выдвигающиеся неформальные руководители части группы или всей группы. Если в группе есть официальное должностное лицо — руководитель или другие неформальные лидеры, то между ними возникают особые взаимосвязи, приводящие либо к лояльному сотрудничеству, либо к соперничеству и конкурентной борьбе за влияние в группе, которая обычно сопровождается плохими последствиями для всех;

- со временем положение в группе относительно стабилизируется. Страсти на время утихают, психологические столкновения и конфликты приводят к выработке согласия, установлению норм отношений и поведения, появлению групповых обычаев и традиций, устоявшейся психологической атмосферы жизни и функционирования членов группы;
- однако стабильность временна и рано или поздно нарушается разными внешними и внутренними причинами. Меняются окружающая среда, ситуация на рынке, условия в обществе, открываются новые возможности, устаревают способы работы, одни члены уходят из нее, а другие приходят и т.д. Изменения могут положительно сказываться на психологии группы либо носить регрессивный характер. Нередко началом ухудшений бывает «психологическая червоточинка» в группе — временное сдерживание частью группы недовольства чем-то. Если не обращать на это внимание, не принимать никаких мер к этому зародышу «психологической болезни» группы, надеяться, что авось она пройдет сама собой, значит, дать возможность ей разрастись, усилиться, охватить большее число людей, и регресс рано или поздно неизбежен и станет разрушать наладившиеся взаимосвязи. Поэтому руководство группой требует внимательного отношения к зародышам недовольств, не увеличивать их, не принимать решений, содержащих побочный отрицательный эффект.

Результатом психодинамики выступает уровень социально-психологического развития группы (см. § 6.3).

6.2. Социальная педагогика среды и коллектива

Социально-педагогическая действительность

Воспитывающее и обучающее влияние на человека окружающей его социальной, культурной, экономической среды затрагивалось в трудах философов, просветителей, педагогов, экономистов периода позднего Средневековья и эпохи Воз-

рождения — В. де Фельтре, Х. Вивеса, Э. Роттердамского, Я.А. Коменского, Ф. Рабле, М. Монтеня, Вольтера, А. Смита, а в дальнейшем получило развитие в работах К. Гельвеция, Ж. Марата, русских



В.Г. Белинский

декабристов и революционных демократов А.И. Герцена, *В.Г. Белинского* (1811—1848), *Д.И. Писарева* (1840—1868), трудах К. Маркса, Ф. Энгельса, практической работе и публикациях А.С. Макаренко и др. Вторая половина прошлого века охарактеризовалась резким нарастанием интереса к проблемам общественной жизни, что привело к появлению **социальной педагогики** как отрасли педагогической науки.



Д.И. Писарев

Традиционная педагогика изучала целенаправленно организуемые системы и процессы в специальных педагогических учреждениях (дошкольных, школьных, профессионального образования и т.п.), причем главным образом подрастающего поколения. Основная заслуга социальной педагогики в том, что она преодолевает эту замкнутость, связывает педагогический процесс в образовательных учреждениях с реалиями жизни людей до, в них и по их окончании, а также обращает внимание на педагогическое обеспечение жизни и труда взрослых людей.

Социально-педагогическая действительность представляет собой единство:

- социально-педагогической среды;
- социально-педагогических процессов и механизмов воздействий;
- социально-педагогических результатов.

Среда, окружающее содержат факторы¹, обладающие потенциалом педагогического воздействия, а поэтому оказывают на человека не только физическое, химическое, физиологическое, социальное, психологическое, но и **социально-педагогическое воздействие** — воспитывающее, просвещающее, обучающее, развивающее. Основной механизм их — механизм социально-педагогического *научения*, характерный обычно незамечаемым, внешне скрытым, стихийным, несознаваемым или смутно осознаваемым процессом воздействий

¹ Фактор (от *лат.* factor — делающий, производящий) — причина, движущая сила какого-то процесса и результата, определяющая их характер.

факторов среды на людей, в результате которых происходит постепенное усвоение ими определенных взглядов, убеждений, привычек поведения, понимания окружающего и отношений к происходящему в нем, знаний, навыков, умений, привычек, интересов, приобретение качеств, развитие способностей и т.п. *Сила* социально-педагогических влияний на личность и группы определяется их:

- повседневностью, постоянством, непрерывностью и нередко — неотвратимостью;
- непосредственностью, близостью к каждому человеку;
- значимостью непосредственных обстоятельств жизни и деятельности;
- убедительностью, действенностью убеждения на опыте;
- возможностью превращения хотя бы части их в управляемые воздействия, целенаправленно используемые в педагогических целях.

Под воздействием социально-психологических факторов возникают хорошо заметные *социально-педагогические результаты*, дополняющие и даже меняющие формируемые в педагогических учреждениях воспитанность, просвещенность, обученность и развитость людей (см. гл. 4). В итоге реальные показатели педагогических свойств и сформированности людей — не арифметическая сумма целенаправленных педагогических воздействий и социально-педагогических влияний, а их новое качество при доминировании того или другого, «взявшего верх» в данном человеке. Особенно податлива социально-педагогическим воздействиям воспитанность человека, которая при их педагогической неуправляемости меняется далеко не всегда в лучшую сторону. Говорят, что новые поколения входят в жизнь через школу, но ныне уже не только через нее.

Педагогическая наука и практика не могут не осознавать всю глубину происходящих, исторически неизбежных перемен в жизни человечества, общества и людей, во многом качественно меняющих социально-педагогическую действительность и ее роль. Их задачи резко усложнились, и нужно качественно новое усовершенствование их решения. Можно сказать, что человечество и наша страна переживают педагогический кризис: еще не найдены надежные способы осуществления той педагогической работы, которые массово приносили бы требующиеся людям и обществу цивилизованные педагогические результаты, невзирая на имеющиеся антипедагогические влияния многих новых условий жизни.

Ясно, что без понимания и учета в работе социально-педагогических реальностей любые педагогические вопросы, в том числе и традиционные, не могут быть решены с должным качеством, а то и вовсе останутся без ответа. Практически мы стоим перед необходи-

мостью создания ныне такой педагогики, общепризнанным предметом которой являются не только педагогические системы работы с подрастающим поколением в педагогических организациях, *но и системы педагогической работы в группах разного масштаба и с людьми всех возрастных категорий в их реальной жизнедеятельности*. Это не только «прибавка» к предмету педагогики, но и необходимость радикального усовершенствования ее традиционной парадигмы в принципиально новых социальных условиях, предусматривающих тесную связь с жизнью и расширение за пределы школы.

Классификация социально-педагогических факторов

Социально-педагогическая действительность в своей основе состоит из *социально-педагогических факторов*.

По особенностям педагогической природы различают факторы:

- *собственно педагогические*: состояние системы образования в городе, районе, области, обеспеченность учебной и научной литературой, постановка воспитательной работы, уровень проведения занятий, личные качества и мастерство учителей и преподавателей, повышение их квалификации, педагогическая работа с родителями, пример родителей и применяемые ими методы работы с детьми, педагогические службы помощи семье, педагогические консультационные (консалтинговые фирмы), работа с педагогически запущенными детьми, педагогическая помощь опеке и попечительству, педагогическая профилактика правонарушений и т.п.;
- *педагогически значимые*: экономические, материальные, жилищные, бытовые, управленческие, информационные, географические, социальные, политические, этнические, спортивные и другие, характерные для окружения, атмосферы, условий жизни, учебы, труда, досуга людей. Не чисто педагогические по своей природе, они оказывают тем не менее сильное социально-педагогическое влияние и приносят в числе других и педагогические — воспитательные, просветительские, обучающие и развивающие результаты.

По источнику происхождения и масштабу влияния социально-педагогические факторы делятся на:

- *федеральные*, порожденные особенностями, присущими в целом российской жизни: это государственное устройство и деятельность государственных органов, тип и состояние экономических отношений, меры, предпринимаемые государством по вопросам образования, воспитания, работы с молодежью, деятельность основных телевизионных каналов и др.;

- *региональные*, связанные с особенностями действия аналогичных федеральным факторов, а также иных, но присущих отдельным регионам России (областям, республикам, районам, городам, селам): деятельность местных органов власти, экономическое положение в регионе, состояние системы образования в нем, уровень культуры населения, его национальный состав и особенности образа жизни и др.;
- *групповые*, присущие группам людей, среди которых живет, с которыми учится, трудится, проводит досуг данный человек;
- *межличностные* — факторы, действующие в паре: учитель — ученик, отец — сын, два друга и др.

Ныне можно говорить и о *международных* социально-педагогических факторах, которые стали весьма ощутимы в жизни российских граждан и в педагогической работе, и можно ожидать дальнейшего повышения их роли. Это обусловлено тенденцией сближения деятельности образовательных учреждений с международными стандартами (принцип интеграции нашего образования в мировую систему образования), наличием международных правовых документов, подписанных Россией (Всеобщая декларация прав человека 1948 г., Декларация прав ребенка 1959 г., Международный пакт о гражданских и политических правах 1966 г., Конвенция о правах ребенка 1989 г. и др.), укреплении международных связей хозяйственной деятельности, торговли, туризма, культуры, средств связи и информации и др.

По признаку близости — отдаленности к личности или группе выделяются (рис. 6.3): микросредовые (ближайшего окружения), мезосредовые (промежуточные, более отдаленные) и макросредовые (дальние — общественные, государственные, международные).

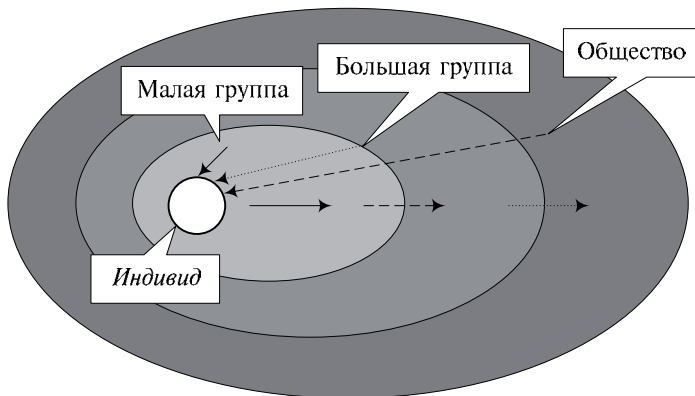


Рис. 6.3. Личность в социальных сферах

По уровню социально-психологического развития различаются группы низкого уровня, среднего, высшего (коллектив).

6.3. Психологический и педагогический потенциалы групп и коллективов

Понятие о потенциале группы

Каждая группа — семья, учебная, трудовая, воинская, общественная, спортивная, досуговая и пр. — социальная ячейка общества, объединение людей, заинтересованных в совместных действиях для решения личных проблем, удовлетворения потребностей, помощи и защиты, а также участия в совершенствовании общественной жизни, нужной всем и каждому. Она выполняет определенную социальную миссию (предназначение) по отношению к обществу и своим членам. Вместе с тем группа по своим психологическим и педагогическим характеристикам оказывает сильнейшее влияние на своих членов, их психологию и педагогическое формирование. Потенциал позитивного влияния ее огромен, но степень его использования зависит от того, что собой эта группа представляет и как организуется ее жизнедеятельность. Каждому надо отчетливо осознавать, в состав какой группы он входит, что она собой представляет, с какими людьми он имеет дело, как среда группы влияет на него сейчас и что дает для успеха в будущем.

Любое сообщество людей обладает **групповыми социальными свойствами**, характеризующими степень реализованности его психологического и педагогического потенциалов влияния на своих членов. К основным качественно сформированным свойствам относятся:

1) *социальность* — самоосознанность группой своего места в социуме, соотнесенности с интересами жизнедеятельности людей, общества и государства; устремленность к более цивилизованному и лучшему будущему; понимание степени своей социальной зрелости, реальной полезности существования, чувство ответственности за них и стремление к ним;

2) *нравственность* — соответствие внутренних отношений нормам цивилизованности, культуры, подлинной демократии, гуманизма, взаимного уважения и помощи, нравственной справедливости и духовности, вклада в нравственное воспитание своих членов, укрепление этих норм во внешних отношениях с другими группами, гражданами, обществом; уважение прав и правовых норм;

3) *компетентность* — групповое сознание, интеллект, способность к правильному пониманию норм необходимого поведения в

группе, оценке всего с позиций разумности, просвещенности, компетентности и построение на этой основе своей деятельности;

4) *созидательность* — активность, выраженная в полезных материальных и духовных продуктах, предприимчивости, неустанном поиске возможностей для самосовершенствования, трудолюбии состава группы и организованности деятельности; самодостаточность группы — способность благополучно существовать и совершенствоваться, а не быть иждивенцем у других групп, используя для этого только компетентные, нравственные и правовые средства;

5) *воля* — целеустремленность и упорство группы в достижении целей своего существования, управляемость, владение ситуациями внутри и во вне; умение самомобилизовываться, полностью использовать свой потенциал и внешние возможности; способность каждого члена группы подчинять свое поведение и проявлять волю в достижении общего успеха, при необходимости поступаясь в чем-то и своим интересом;

6) *сплоченность* — психологическая близость и доброжелательность взаимоотношений, взаимопонимание, взаимная поддержка членов группы, чувство долга и ответственности их перед друг другом и группой в целом; требовательность каждого к себе и самоуправление; наличие и активность общественных формирований; отсутствие деструктивных (разрушающих, ухудшающих отношения и деятельность группы) конфликтов; удовлетворенность людей пребыванием в группе и влечение к ней;

7) *устойчивость* — групповая стойкость к встрече с трудностями, умение при этом не пасовать перед ними, не ухудшать деятельность, а улучшать ее и проявлять свои достоинства, повышать сплоченность и организованность, стабильность состава, малая сменяемость («текучесть») членов группы.

Очень важен для характеристики потенциала группы *уровень ее социальной, психологической и педагогической развитости*. Он может быть низким, высоким, повышаться или снижаться, содержать потенцию положительных или негативных влияний. Неуправляемые и плохо управляемые группы зачастую не используют своего потенциала и не создают для своих членов благоприятной среды для самореализации и самоутверждения.

Для *высокого* уровня развития группы характерны общая нацеленность и активность ее членов на качественное решение главной задачи, ради которой она создана и существует. Группа сплочена, живет и действует как единый живой социальный организм, трудовая семья, с подъемом и хорошим настроением. В ней здоровые (в психологическом и педагогическом плане) явления: общественное мнение, настроения, традиции и обычаи, нормы поведения, взаи-

моотношения, отношения коллективизма (при поведении в группе ее членами реализуется понимание совпадения личных целей и интересов с целями и интересами всей группы; это называют еще корпоративностью, солидарностью), долга и ответственности, нравственности, взаимного уважения, справедливости, благожелательной требовательности, сотрудничества, товарищества, поддержки, помощи, сплоченности и слаженного взаимодействия. Чувство чести группы, соблюдение чести, доброго имени, авторитета в психологии такой группы — не фикции, а действенные регуляторы поведения ее членов. Все работают в условиях максимально благоприятного социального и морально-психологического климата, удовлетворены членством; группа стабильна по составу. Среда группы благоприятствует росту воспитанности, обученности, развитости своих членов, и в ней поощряется работа желающих повышать уровень своей образованности.

В группе *низкого* уровня развития наблюдаются разобщенность, конфликты, раздоры, склоки, факты нарушений дисциплины, отсутствие товарищества, непорядочность, индивидуализм, групповщина (распад на конфликтующие микрогруппы). Нарушения моральных и даже правовых норм выдается за «героизм», а бескультурье, лень, примитивность интересов, развращенность, низкий уровень знаний и интеллекта выдаются за достоинства. Отдельных членов, старающихся вести себя культурно и добросовестно трудиться, подвергают насмешкам. Групповая и личная ответственность слабы, ценностная ориентация на честь группы, ее укрепление отсутствует. Группа не сплочена, результаты ее деятельности не высоки, работа не спорится, каждый заботится сам о себе (обычно во вред другим и группе), состав членов быстро меняется. Такая среда группы не способствует возвышению педагогических свойств ее членов.

Среднему уровню развития группы свойственны промежуточные между высшим и низшим уровнями характеристики; представленность в разных пропорциях тех и других. Сплоченность группы составляет желать лучшего, благоприятность и удовлетворенность внутренней среды расцениваются ее членами как нуждающиеся в улучшении, отток старых и приток новых членов группы повышен.

Группу людей, занимающуюся общественно и личностно значимой деятельностью, отличающуюся высоким уровнем социально-психологического и социально-педагогического развития, благоприятными для решаемых задач и ее членов социально-психологической атмосферой, морально-психологическим климатом и представляющую собой союз единомышленников, принято

называть *коллективом*¹. В коллективе реализуются потенциал цивилизованного развития человеческой общности, создана благоприятная среда для успешной деятельности, жизни, проявления индивидуальных способностей и личностного роста ее членов². Поэтому он *педагогически влияющая* (часто говорят «воспитывающая», хотя она еще учит и развивает) общность людей. Нахождение человека в коллективе — это нахождение в максимально благоприятной для него социальной микросреде, неизменно повышающей производительность труда, профессиональный и личностный рост.

Работа с коллективом

Влияние учащихся одной группы друг на друга отмечал еще Я.А. Коменский, и с тех пор педагогика использовала его в школьной работе. Внимание к этому постепенно нарастало, и в 1930-х годах прошлого века воплотилось в *педагогическую теорию коллектива* А.С. Макаренко и популярный принцип «воспитание в коллективе и через коллектив». Усовершенствованная, дополненная и адаптированная теория и практика его реализации оправдала себя в школе и на производстве, работе с детьми и взрослыми, трудовых и «силовых» коллективах, в спорте и местах заключения и др.

Если поляризовать имеющиеся на сегодня педагогические подходы к пониманию главного носителя и источника педагогических влияний и воздействий, формирующих личность человека, то выделяются два. Первый (именуемый «парной педагогикой») признает

¹ Нередко, особенно в разговорном языке, любые организованные группы называют коллективами: «коллектив предприятия», «коллектив учреждения», «коллектив школы», «коллектив класса» и др. В них действительно есть один важный признак коллектива — общественно полезная деятельность. Однако им часто не присущи другие психологические и педагогические признаки коллектива: сплоченность, коллективизм, здоровая морально-психологическая атмосфера и взаимоотношения, полная реализация потенциала благоприятного влияния на своих членов. Запретить так говорить и пользоваться точно научными понятиями в массовой разговорной практике невозможно. Но, применяя слово «коллектив», например, к персоналу цеха, адвокатской конторы, научной лаборатории, фирмы и других, надо не забывать, что он далеко не всегда подлинный коллектив. Правильнее выражаться так: «Это коллектив низкого (среднего) уровня социально-психологического развития», «Это подлинный коллектив».

² Криминальные группы, которые могут отличаться высокой организованностью, сплоченностью, единством действий, тем не менее не относятся к коллективам, так как: 1) они заняты не общественно полезной, а антиобщественной деятельностью; 2) отношения в них не имеют ничего общего с нравственностью и цивилизованностью; 3) воздействие их на своих членов ведет не к личностному росту и самоутверждению, а к социальной и психологической деградации, к выключению из связей гуманного, морального, демократического, правового общества. Они направлены в сторону, противоположную имеющимся возможностям и тенденциям достойного развития общества и человека.

основным носителем педагогических влияний учителя, воспитателя, руководителя и связи между ним и формирующимся человеком. Второй (именуемый «коллективной педагогикой») считает решающими влияния жизни, среды, коллектива. На практике обычно применяются в сочетании оба подхода с усилением внимания к одному из них.



А.С. Макаренко

С вступлением нашей страны на демократический путь развития делались попытки ревизовать наследие *А.С. Макаренко* (1888—1939) как якобы «антидемократическое», проповедующее уравниловку, насилие над личностью, лишаящее ее индивидуальности. Хотя сам Макаренко никогда не утверждал, что коллектив — все, а личность — ничто, и много внимания уделял индивидуальной работе, осуществляемой на фоне жизни коллектива и в связи с ней, что, по опыту, действительно делает ее предметной и эффективной. Российская

академия образования в 2002 г. своим решением подтвердила значимость наследия А.С. Макаренко в новых социальных условиях. Тем более что педагогическая теория коллектива в том виде, в каком она вошла в современность, — это уже результат труда многих педагогов¹, а опыт Макаренко с успехом используется в Японии, ФРГ, США и многих других капиталистических странах.

При формировании личности одним из обязательных условий успеха, бесспорно, выступает создание педагогически благоприятной микросреды ее жизни и деятельности. Это трансформируется в задачу целенаправленной работы *с первичным коллективом*, в котором личность чаще и дольше всего находится, в *превращение его в личностно-формирующий коллектив*. Таковым является только подлинный коллектив, занятый увлеченно какой-то общественно значимой деятельностью — учебной, профессиональным трудом, благотворительностью, общественной активностью и прочим, по своим свойствам социально ориентированный, нравственный, компетентный, созидательный, волевой, сплоченный, устойчивый.

Суть основного педагогического замысла в работе с группой заключается в том, чтобы члены группы приходили не «на готовенькое», не помещались в уже кем-то созданный идеальный коллектив, а *включались в заинтересованное движение по утверждению цивилизо-*

¹ См. например: *Лихачев Б.Т.* Указ. соч.; *Харламов И.Ф.* Педагогика. — М., 1997; *Педагогика* / Под ред. В.А. Сластенина. — М., 1997.

ванных норм в жизни и деятельности в ней. Участие в создании благоприятной среды в коллективе — не навязываемая каждому обязанность, не лишение его свободы, самостоятельности, чувства собственного достоинства, а, напротив, *его личный интерес*, естественное желание жить и работать в благоприятных условиях, где к нему относятся справедливо, уважительно, признают его права, достоинство, успехи, заслуги, положительное в личности. В коллективе низкого уровня развития человек на деле лишается свободы, уважения, прав, удовлетворения личного интереса, у него остается лишь один свободный выход — уйти из такого коллектива. Чтобы этого не случилось, человек вынужден проявлять активность и утверждать в жизни коллектива цивилизованные нормы.

А.С. Макаренко принадлежит замечательная по выразительности и верности мысль: *настоящая педагогика — это та, которая повторяет педагогику всего общества.* Гуманное, демократическое, гражданское общество — это общество активных личностей, не равнодушных к происходящему вокруг, гуманно относящихся к другим, не ожидающих указаний сверху, а самостоятельно и инициативно, лично и в составе неформальных групп принимающих меры по утверждению в окружении всего лучшего и устранению неблагоприятного. Очевидно, что **педагогическая организация жизни коллектива** должна осуществляться путем моделирования в нем особенностей того общества, в котором все мы хотим жить, и стимулирования поведения его членов как граждан такого общества. Это предполагает включение членов коллектива в движение по его совершенствованию и укреплению, в обеспечение наилучшего решения задач, стоящих перед ним, в систему социально-педагогических и психологических взаимосвязей, влияний и воздействий, которые обеспечивают их личностный рост, реализацию индивидуальных наклонностей и способностей, самоутверждение в непосредственном окружении. Таким образом, педагогический потенциал коллектива — это прежде всего возможности цивилизованного формирования его членов путем включения их в движение по превращению группы в подлинный коллектив и утверждению в его жизни модели отношений, поведения и деятельности, свойственных нравственному, гуманному, демократическому, гражданскому, правовому, культурному обществу. Так создается микросреда, благоприятствующая учебе, труду, жизни и совершенствованию личности его членов. Задача педагога-организатора — использовать сполна эту возможность, показывать личную и коллективную необходимость активности, побуждать к ней, поддерживать и поощрять ее проявления, проводить индивидуальную работу в ходе ее.

Усиление педагогического потенциала коллектива — его превращение в *педагогически влияющий, личностно-формирующий* коллектив. Среда такого коллектива — «духовный кислород», нужный и полезный каждому. Влияние его усилено: контролируемым социально-педагогическим научением факторами своей среды; естественностью постоянной, инициативной, доброжелательной товарищеской взаимопомощи его членов друг другу; специальными мерами органов самостоятельного управления (модель институтов гражданского общества в группе) и руководителя. Это влияние усиливается коллективными обсуждениями хода, состояния и итогов общей работы, разработки планов, подготовки важнейших общеколлективных мероприятий, принятия решений, выражения своего отношения к событиям в коллективе и вне его, одобрения, поощрения, постановки в пример, помощи отдельным микрогруппам или членам коллектива. Сила воздействия коллектива, товарищей на человека обычно превышает все другие.

Сплочение коллектива, понимание его членами необходимости жить, относиться, действовать должным образом могут происходить лишь *на основе глубокого понимания всеми единой, коллективной цели, интересов*, ради которых он создан, и совпадения их с потребностями и интересами каждого (под влиянием которых данный человек и вошел в состав коллектива), признания необходимости действовать сообща, уяснения ответственной зависимости друг от друга и коллектива. Это достигается проведением специальных занятий, повседневными разъяснениями, помощью, вывешиванием наглядных графических схем, нормативных документов, составлением памяток, но главное — убеждением на опыте, на фактах, свидетельствующих, что слаженная целенаправленная работа ведет к общему и личному успеху, а нарушения единства, координации, невыполнение своих обязанностей — к неприятностям для всех и самого «единоличника».

Сплочение происходит все успешнее по мере *последовательного включения в поток консолидированных активных усилий по сплочению все большего числа членов коллектива*:

- на первом этапе руководитель коллектива разъясняет, показывает, призывает, требует, но нередко его реально поддерживает только небольшая часть членов коллектива;
- на втором этапе в движение по поиску путей совершенствования жизни и деятельности коллектива, поддержке руководителя подключается все возрастающая часть членов коллектива;
- на третьем этапе в организуемые руководителем движение и деятельность по решению задач, стоящих перед коллективом, включаются почти все;

- на четвертом этапе каждый член коллектива предъявляет должные требования к себе, согласующиеся с требованиями и нормами жизни коллектива, самостоятельно развивает активность, осуществляет помощь другим, предъявляет товарищескую взыскательность к нерадивым.

Общее движение к достижению цели улучшается и ускоряется с о з д а н и е м а к т и в а — первоначальной опоры руководителя в коллективе. Наблюдая за действиями и поведением членов коллектива, руководитель подмечает наиболее добросовестных, понимающих его и отзывающихся делом на разъяснения и требования. Он усиливает индивидуальную работу с ними, советуется, дает поручения оказывать помощь товарищам, поручает им отдельные направления работы в коллективе, зарождавая таким образом систему самоуправления коллективом. Руководитель собирает активистов для совместных обсуждений разных проблем улучшения жизни и деятельности коллектива. Проявляется забота о расширении актива, включении в его состав и других членов, у которых (по итогам продолжаемых руководителем наблюдений) произошел перелом к лучшему. Недопустима спешка с расширением актива. Коллектив лучше, чем кто-либо, знает действительную цену каждому, и включение двуличного или недостойного человека лишь усложняет создание подлинного коллектива.

Создается демократическая структура самоуправления в коллективе в виде ряда общественных групп, комиссий, клубов, секций. Это отвечает и задачам создания коллектива, и потребности формирования полезных умений, привычек и качеств у членов коллектива, а также потребности их к самостоятельности, самовыражению и самоутверждению. На самостоятельные организации возлагается ответственность за состояние и функционирование отдельных участков жизни коллектива: контроль каких-то результатов деятельности коллектива (например, успеваемость, качество работы, расходование материалов, соблюдение мер безопасности, расходование финансовых средств и др.), гуманизм в жизни коллектива, контроль за соблюдением прав, культуры общения, разработку предложений по повышению эффективности труда, по моральным вопросам, разбор конфликтов, соблюдение гигиены и чистоты, порядок на рабочих местах, бережное обращение с имуществом, связи с другими коллективами, организация досуга и т.п.

По возможности в состав таких самостоятельных групп включаются почти все члены коллектива. Например, в Японии в 50-е годы XX в. на предприятиях были повсеместно созданы многочисленные «кружки качества», состоящие из рядовых работников. В свободное от работы время рабочие и служащие ежедневно обсуждали состоя-

ние качества выпускаемой продукции, вносили предложения типа существовавших у нас в те годы рационализаторских предложений, только число их в несколько тысяч раз превышало наше. В значительной степени благодаря работе этих кружков японская продукция стала по качеству одной из лучших в мире.

При создании органов самоуправления (общественных формирований) важно удачно подобрать старших групп (чаще всего из актива и лиц, обладающих организаторскими и иными положительными качествами). Наставники, активисты прикрепляются для оказания помощи к отстающим. Делать это следует преимущественно не административными решениями, а при участии коллектива — по его совету, одобрению, путем выборов. Выбираются и представители коллектива, которые участвуют постоянно в работе управленческих структур учебной или производственной организации (педсовет, ученый совет, коллегия, оперативное совещание и др.). Ныне стали все шире использоваться демократичные методы изучения общественного мнения в коллективе, настроений, выявление микрогрупп, лидеров, а их данные — учитываться при совершенствовании работы с ним.

Принимаются меры по *повышению педагогической действенности* разных форм работы с группой в ходе решения ею различных задач. Не сам факт применения форм, а продуманная педагогическая проработка, соблюдение необходимых *педагогических условий* реализуют скрытый в них потенциал. К минимуму таких условий относятся:

- знание (выяснение) руководителем, ответственным организатором педагогических возможностей данной формы работы с коллективом, ее пределов; учет педагогических уроков из опыта использования ее;
- отчетливое осознание руководителем, организатором педагогического результата-цели, достижению которого должны быть подчинены подготовка и проведение намеченного мероприятия;
- определение всех организационных и методических деталей подготовки и проведения, которые обеспечили бы положительное отношение членов коллектива к мероприятию, нарастание интереса к нему, произвели бы нужное впечатление и обеспечили свободное посещение;
- включение в подготовку мероприятия части членов коллектива, общественных формирований или их представителей, которые могли бы оказать помощь советами и делом, привлечь других, обеспечить рекламу, подогреть интерес в коллективе к предстоящему мероприятию;

- подбор и тщательная подготовка (проверка подготовленности) ответственных исполнителей (ведущих, лектора, выступающих, демонстраторов и пр.);
- обоснованный выбор времени и места проведения.

Формализм, которым нередко страдает работа с коллективом, в первую очередь порожден пренебрежением к соблюдению педагогических условий. Про формально, «для галочки» и бездарно проводимые мероприятия острословы говорят: «Группа временно собравшихся людей, объединенных единым желанием поскорее уйти домой».

Непременное направление работы — *создание атмосферы движения коллектива и его членов к цели*. Кратко его выразил А.С. Макаренко: *форма жизни коллектива — движение вперед, форма смерти — остановка*. Создание такой атмосферы достигается постоянной гласностью, доведением до всех как положительных (общих и индивидуальных), так и отрицательных показателей успешности происходящих событий, подготавливаемых мероприятий, хода работ, результатов анализов и оценок, показом способов улучшения жизни и деятельности коллектива, напоминанием того, что предстоит делать. Наибольший эффект приносит ежедневно реализуемая гласность. Для этого используется внутренняя громкоговорящая сеть, телесеть, вывешенные на видных местах наглядные таблицы с оперативным занесением на них текущих показателей, наглядные диаграммы, «пятиминутки» перед началом работы и по окончании ее, подведение итогов, разборы и др. Хорошо, когда отражаются не только показатели коллектива в целом, но и по подразделениям, группам, передовики и отстающие. Еще лучше, если в самих подразделениях, группах подобное осуществляется по отношению к каждому члену коллектива. Нужны отражение результатов, разборы, анализ, подведение итогов за месяц, квартал, четверть, семестр, полугодие, год. Такая практика порождает соревновательные, конкурентные отношения, задевает «за живое», побуждает прилагать больше старания и требовательности к себе.

Все это и другие виды работ в коллективе могут оказаться скучной формальностью, обузой, *если движение к цели не наполняется переживанием удовлетворения и радости его членами*. Радость нужна человеку не в отдаленном будущем, а повседневно. Объявление достигаемых результатов, подведение итогов за неделю и более длительные сроки дают все основания для повседневного переживания чувств удовлетворения и радости если не всем коллективом, то успешными членами. Необходимо всегда отмечать достижения каждого, положительные изменения в нем и его поведении, не скупиться

на добрые слова, выражение одобрения, похвалы, поощрение как отдельных лиц, так и всего коллектива. Хорошо, когда радость и удовлетворение, особенно при значительных достижениях, — не минутная вспышка, а относительно длительны, растянуты, становятся эмоциональным смакованием успеха. Не следует ограничиваться короткой и сухой словесной похвалой, а проводить, например, вечера отдыха, концерты (хотя бы в магнитофонных и видео-записях) в честь или по заявкам передовиков или коллектива, организовывать спортивные соревнования, выход на природу, поездку на экскурсию, посещение театра, краткосрочный отпуск, выезд к родным, помещать портрет на доску почета, повышать в должности, вручать памятный подарок, премию, прибавить в денежном окладе и пр. Человека и коллектив обычно обижает и демобилизует не критика, а то, что руководитель, товарищи, коллектив не замечают хорошего и особенно прилагаемых усилий и изменений к лучшему. И напротив, удовлетворение от того, что хорошее замечается, становится новым импульсом для достижения человеком, группой большего и ожидания новых положительных эмоций. Коллектив, приносящий своим членам положительные переживания, притягателен для них и вместе с этим оказывает более сильное психологическое и педагогическое влияние.

Целесообразна *организация широкой жизни коллектива*, выходящей за рамки его основной деятельности. Это проведение внутри-коллективных конкурсов и состязаний, участие групп и отдельных представителей коллектива в различных внеколлективных конкурсах и состязаниях, кружковая работа, занятия физической культурой и спортом, частые спортивные соревнования между микро-группами и подразделениями коллектива, совместное проведение части времени досуга, посещение спектаклей и концертов, участие в самодеятельности, в субботниках, благоустройстве территории и общежития, постройка спортивных площадок, коллективная разработка особой эмблемы, девиза, гимна, обычаев и норм поведения специально для своего коллектива, участие в шефстве над одиночками стариками, инвалидами, безнадзорными детьми и т.п.

Взять хотя бы участие волейбольной команды первичного коллектива, например класса, учебной группы, цеха, в первенстве школы, института, предприятия. На спортивной площадке ажиотаж. Болельщики команд-противников свистят и кричат: «На мыло!», «Дави!» Они в восторге от любого очка, выигранного их командой. Если даже коллектив не сплочен и пассивен в основном деле, то его члены, присутствуя на матче, слыша и видя освистывание другими неудач своей команды, не смогут остаться спокойны-

ми. Может быть, впервые они почувствуют принадлежность к общности «Мы», отделенной от «Они», и у них зародится чувство чести своего коллектива, понимание необходимости отстаивать, защищать, укреплять его, делать лучше.

Полезны *меры по организационному воспитанию и обучению членов коллектива*, суть которых состоит в обогащении их знаниями, навыками, умениями и привычками поведения в организациях, работе в общественных формированиях, органах самоуправления. Им разъясняется значение успешного совместного труда для удовлетворения личных и общих интересов, внутренняя структура организации и отношения взаимозависимости между ее компонентами, распределение функций, обязанности и недопустимость невыполнения их, условия устойчивого успеха и роста достижений организации, значение организационной дисциплины, культура и этика поведения в коллективе и пр. Стоит подчеркнуть, что это нужно не только при плановой, но еще больше при рыночной экономике, ибо ее внутренние взаимозависимости более ответственные, а необязательность, несоблюдение сроков, договорных условий вызывают недовольство, недоверие, агрессию партнеров по делу и ведут предпринимателя, акционерное общество, фирму к краху. Существуют и специальные формы и методы отработки организационных навыков, умений, привычек в коллективах.

Общая работа, направленная на достижение цели и удовлетворение интересов коллектива и личности, с очевидностью выявляет, как лакмусовая бумажка, сильные и слабые стороны каждого. На этом фоне *индивидуальная работа*, обязательная в любых условиях, делается предметной, обоснованной и убедительной, связанной с конкретными делами и успехами товарищей, коллег.

Необходимое направление работы — *постоянное отслеживание происходящего в коллективе и факторов, на него влияющих* (психолого-педагогический мониторинг — сбор и анализ информации), устранение отрицательных и усиление положительно влияющих (рис. 6.4). Надо снимать недовольство, если оно возникает, выявляя и устраняя его причины. Могут возникать споры, претензии, недовольства, ошибочные мнения, обострения взаимоотношений, сбои во взаимодействии, не всегда полезные неформальные микрогруппы (например, по признакам землячества, национальным, военному опыту, общности особых привычек и потребностей, выделяемых руководителем «любимчиков» и др.), отрицательные обычаи и традиции (распития по любому поводу, «дедовщина» и т.п.). Руководителю, педагогу важно подметить все это на стадии зарождения, «не запускать болезнь» и принять своевременные тактичные, но эффектив-

ные меры (опять-таки с привлечением самостоятельных организаций и членов актива), не успокаиваться, не убедившись, что проблема решена. Негативные явления с разросшимися в коллективе глубокими психологическими «корнями», опутавшими многих и многое, крайне трудно устранимы. Один из зачинателей социально-психологического движения 1960-х годов *В.Н. Колбановский* даже считал, что коллектив с отрицательными традициями практически исправить невозможно; его следует полностью расформировать и на его месте сформировать новый из других людей. Чтобы не оказаться перед невероятно сложной педагогической проблемой исправления ошибок в работе с коллективом и отдельными личностями, не нужно допускать *педагогической запущенности* коллектива.



Рис. 6.4. Основные факторы, влияющие на психологию и педагогический потенциал группы и ее членов

Особое направление работы — *предупреждение и разрешение конфликтов*. Климат и взаимоотношение в коллективе не всегда безмятежны, а в группах более низкого развития частыми могут быть и конфликты. В основе конфликтных отношений всегда лежат какие-

то противоречия, но не всякое из них конфликт¹. *Конфликт* — острое и трудно разрешаемое противоречие двух, трех и большего числа людей (групп), характерное противоборством и взаимным применением сильных средств, направленных на воспрепятствование достижению целей другими. Спор, дискуссия, обсуждение — не конфликты, но они могут перерасти в конфликт, если станут применяться недобросовестные, силовые и морально некорректные способы. Однако и конфликт не всегда плохо. Есть *конструктивные* и *деструктивные* конфликты. Первые — конфликты между сторонниками нового и старого, прогрессивного и отсталого, людьми честного, добросовестного труда и халтурщиками и т.п. Их положительное решение улучшает труд и жизнь. В основе деструктивных конфликтов лежат капризы, необоснованные претензии, плохой характер, невоспитанность, некультурность и др.

Любой конфликт (особенно деструктивный) требует к себе повышенного внимания руководителя и коллектива. Он может усилиться, расшириться и долго помниться. Неразрешенные и даже разрешенные деструктивные конфликты обычно оставляют глубокие и долго сохраняющиеся воспоминания у его участников, но и при внешней нормализации их отношений последние остаются сухими, натянутыми, содержащими в подсознании очаг возможного нового конфликта по иному поводу. Неблагоприятен он и для морально-психологической атмосферы в группе, коллективе.

Общими условиями профилактики конфликтов выступают: хороший подбор состава группы (учитывающий и степень конфликтности его членов), формирование коллективистских отношений в ней, культуры и этики взаимоотношений, четкий организационный порядок в работе и жизни группы, справедливость и эффективность управления, требования разрешать противоречия в интересах, обучение работников корректным и конструктивным способам поведения при возникновении противоречий.

Если, несмотря на применяемые профилактические меры, конфликт все же возникает, то нельзя пускать его на самотек, надеяться, что он исчезнет сам. *Разрешение (урегулирование) конфликта* сле-

¹ К сожалению, тенденция смешения проявляется как в науке, так и в средствах массовой информации и печати. Например, наличие двух предложений, разных точек зрения, разных мнений и оценок порой сразу именуется конфликтом, причем этому придается негативный оттенок: это плохо. Такое понимание некорректно. Единогласие, распространенное в советское время, по справедливости критикуется. Демократия же, напротив, признает право каждого человека на свое мнение, на его отстаивание, а разнообразие (плюрализм) мнений — не недостаток, а достоинство, условие быстрого нахождения правильного решения и прогресса.

дует начинать возможно раньше. Стимулируется восстановление доброжелательных отношений, самокритичность, стремление честно и серьезно разобраться в позиции оппонента, устранить из общения все, что может затруднить разрешение противоречий. Урегулированию конфликта способствует использование беспристрастного арбитража, характерного участием третьего лица (лиц), которое пытается справедливо разобраться в конфликте вместе с конфликтующими и помогает им найти пути взаимоприемлемых решений. Возможна и коллективная форма — по существу коллективный арбитраж. Мнения и оценки группы считаются более объективными, чем одного человека, и поэтому они более убедительны для конфликтующих. Конфликт может быть поставлен на обсуждение всего коллектива либо разобраться в нем поручается группе из двух — пяти наиболее авторитетных его членов (эта разновидность коллективной формы в большинстве случаев предпочтительнее).

В работе с коллективом обязательно **внимание к факторам, влияющим на его психологию и педагогический потенциал** (основные из них представлены на рис. 6.4). Они должны быть благоприятствующими, а все в них, что может сказываться отрицательно, — устраняться. Необходимо постоянно заботиться о том, чтобы члены коллектива были удовлетворены своим пребыванием в нем.

Недопустимо игнорировать **влияние на группу внешней среды** (особенностей и событий в семьях, других организациях, регионе, стране). Часто бывают и негативные влияния. Группа не может быть нетронутым островком чистой морали, если кругом царит атмосфера безнравственности. Как говорят, трудно, очень трудно плавать в соляной кислоте и остаться здоровым.

Успех всей работы с коллективом во многом зависит от **личности, стиля, компетентности, примера, авторитета его организатора, руководителя**. Люди идут только за тем, кому верят, кто сам поступает так, как рекомендует другим. Убежденность, вера в лучшее, увлеченность, страстность, энергичность, оптимизм, воля, самоотдача, честность, справедливость, уважительность, открытость, общительность, искренность, доступность, организованность — неперемennые качества того, кто хочет и способен руководить коллективом и быть авторитетным.

Вопросы и задания для самопроверки и размышлений

1. Как с системных позиций обосновать существование социально-психологической действительности?
2. Классифицируйте социально-психологические явления по их носителям.

3. Дайте характеристику основным видам социально-психологических связей.
4. Какие социально-психологические явления отличаются по качественно-содержательным особенностям?
5. Какие ошибки возможны при первом социальном восприятии незнакомого человека?
6. Каковы социально-психологические свойства личности?
7. Попытайтесь дать объективную оценку своим социально-психологическим свойствам.
8. Назовите социально-психологические механизмы. Каковы их особенности?
9. Что понимается под уровнем развития группы и каковы основные психологические и педагогические характеристики коллектива?
10. Охарактеризуйте педагогическую действительность и основные группы факторов.
11. Каков механизм и источник силы социально-педагогических влияний?
12. Какие показатели группы надо изучить и оценить, чтобы дать характеристику психологии группы?
13. Попытайтесь дать характеристику своей учебной группы.
14. Опишите основные направления психологической и педагогической работы с группой.

Библиографический список

1. Василькова Ю.В., Василькова Т.Д. Социальная педагогика: Курс лекций. — М., 2000.
2. Волков Т.Н. Этнопедагогика. — М., 1999.
3. Воловик А.Ф. Педагогика досуга. — М., 1998.
4. Загвязинский М.П., Зайцев Г.Н. и др. Основы социальной педагогики / Под ред. П.И. Пидкасистого. — М., 2002.
5. История социальной педагогики: Хрестоматия — учеб. пособие / Под ред. М.А. Галагузовой. — М., 2000.
6. Карцева Л.В. Социальная работа с семьей: психолого-педагогический анализ: В 2 ч. — Казань, 1998.
7. Козлов И.Ф. Педагогический опыт А.С. Макаренко. — М., 1988.
8. Кукушин В.С. Этнопедагогика. — М. — Воронеж, 2002.
9. Лихачев Б.Т. Социология воспитания и образования: Курс лекций по социальной педагогике. — Рязань, 1999.
10. Майерс Дэвид. Социальная психология. — СПб., 1997.
11. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8 т. — М., 1983.

12. *Мудрик А.В.* Социальная педагогика. — М., 2001.
13. *Никандров Н.Д.* Ценности общества на рубеже XXI века. — М., 1997.
14. *Никандров Н.Д.* Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. — М., 2000.
15. *Николаев В.А.* Истоки русской народной педагогики. — Орел, 1997.
16. *Основы социально-психологической теории* / Под общ. ред. А.А. Бодалева и А.Н. Сухова. — М., 1995.
17. *Педагогика* / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев и др. — 3-е изд. — М., 2000.
18. *Платонова Н.М.* Основы социальной педагогики. — СПб., 1997.
19. *Социальная педагогика* / Под ред. В.А. Никитина. — М., 2000.
20. *Социальная психология: Хрестоматия.* — М., 2000.
21. *Социальная психология* / Под ред. А.М. Столяренко. — М., 2001.
22. *Столяренко А.М.* Общая педагогика. — М., 2005.
23. *Сухомлинский В.А.* Методика воспитания коллектива. — М., 1981.

Психология и педагогика общества и жизнедеятельности человека

7.1. Социально-психологическая и социально-педагогическая действительность в обществе

Значимость психологических и педагогических факторов в обществе

Общество, по определению, — сложившаяся на определенной территории в процессе исторического развития общность больших и малых групп людей с относительно устойчивой системой материальных и духовных связей и отношений. Это большая социальная система, живой, саморегулирующийся и закономерно развивающийся социальный организм. Люди в нем связаны исторически, культурно, материально, духовно, а их жизнь, деятельность, поступки, благополучие, безопасность, будущее зависят от его особенностей.

Государство — орудие политической власти, используемое для оптимизации жизни и развития общества в интересах населения. Оно реализует власть с помощью системы органов и учреждений, силы права (законодательного установления обязательных норм и правил поведения, их санкционирования, защиты и правового преследования за нарушения), аппарата принуждения (полиция, армия, и др.) и иных средств. Государство играет роль «внешней» силы, связывающей общество в единую целостность и вносящей вклад в динамику развития. Однако только своей силой государству не решить стоящие перед ним задачи, о чем свидетельствует опыт тоталитарных режимов разных государств, в том числе и России.

Вольтер писал: «Многочисленность законов в государстве есть то же, что большое число врачей: признак болезни и бессилия».

Решающую роль в центроостремительных силах сплочения общества и «сцепления» его общностей, групп, населения в единую и эффективную целостность играют *внутренние* силы: общее прошлое и будущее народа, интересы и чаяния, идеалы и мнения общностей и групп людей, их потребности и ожидания, традиции и обычаи, мораль и привычки, тип и уровень культуры, воспитанности, образованности, обученности, развитости, религиозные верования и др., т.е., как видно, в них хорошо представлены его психологические и педагогические характеристики. Только в том случае, если эти силы

будут сливаться с политикой государства и последняя будет опираться на них, государство может выполнить свое предназначение, обеспечить благополучие общества, достойную жизнь людей и место страны в мировом сообществе. Нет ничего важнее справедливости и нравственности. Распространение и углубление их антиподов в политике, экономике, жизни — дорога распада личности, народа, страны, человечества.

Общество представляет собой единство объективного и субъективного, материального и духовного, общественного бытия и общественного сознания. Даже законы экономики, трактуемые некоторыми экономистами как чисто материальные, объективные, в действительности объективно-субъективны. В этом легко убедиться, если представить, что в какой-то момент все люди на Земле исчезли, но остались в полной сохранности строения, производства, техника, технологии, сырье, продукция, товары и т.п. Очевидно, что все замрет и со временем исчезнет.

Общество функционирует, развивается через посредство человека и его деятельности. Территория, недра, техника, экономика общества не являются некими субъектами, которые используют человека для достижения собственных целей. Они сами не совершают революций, не ведут войны, ничего не производят и не строят. «История — не что иное, как деятельность преследующего свои цели человека»¹. Все, что происходило, происходит и имеется в обществе и государстве, в том числе социальные, политические и экономические отношения, уровень жизни, безопасность, — все создано и творится человеком, оно — дело его ума и рук. Законы жизни и развития общества как социума — это законы практической деятельности людей, образующих общество и государство, законы их собственных действий². Продукты истории производства и культуры общества, их современное состояние — это чувственно представшая перед нами история развития и постоянного проявления субъективного, особенностей и деятельности людей, населения, образующего общество и систему его государственного управления. Истинный показатель богатства, цивилизованности, достоинства и возможностей общества — не в обилии товаров, собираемом урожае, величине и красоте городов, числе автомобилей, а в людях, из которых оно состоит и которых формирует. В этом *суть* значения психологической и педагогической действительности, включающей важнейшие особенности и деятельность людей, всего населения.

¹ Маркс К., Энгельс Ф. Соч. — 2-е изд. — Т. 2. — С. 102.

² Социология: Учебник для вузов / Под общей ред. Г.В. Осипова. — М., 1998. — С. 88.

Без понимания их, без учета их реального состояния и совершенствования ничто в обществе не может быть изменено, улучшено, приобрести обновляющие тенденции и гарантировать лучшее будущее. Если власти, народы и люди не научатся справедливым, равноправным, подлинно демократическим нравственным отношениям, то страна, не исключено что и род человеческий могут исчезнуть с лица Земли.

Психология общества

*Психология общества*¹ — целостная, системная совокупность социально-психологических явлений, присущих населению, проживающему на определенной территории, организация его жизнедеятельности, осуществляемой государством². В онтологическом смысле (по своей сущности, природе) — это *субъективный образ мира, жизни, общества, существующий у населения, и важнейший внутренний регулятор его жизнедеятельности*. В этой психологии сочетаются элементы научности и обыденности (эмпиризма), достоверного и ошибочного, осознаваемого и неосознаваемого. Ее главной детерминантой в отличие от психологии групп (которая формируется под преобладающим влиянием совместной деятельности и контактов между людьми) является то главное общее, что есть у всего населения, — условия в стране и жизнь в ней (общественное бытие).

В *структуре психологии общества* наиболее полно представлены все виды социально-психологических явлений, описанные в § 6.1, и прежде всего *массовые*: мотивационно-потребностного характера (общественные цели, потребности, интересы, ценности, чаяния, надежды и ожидания, стремления, намерения, установки, ориентации), преимущественно познавательного характера (общественные мнения по разным вопросам жизни общества и деятельности государства, общественные взгляды, убеждения, представления, восприятия, память, верования, суеверия, предрассудки, слухи), эмоционального характера (общественные настроения, чувства, переживания, аффекты, паника), поведенческо-волевого характера (общественные движения, акции, поведение, нормы, обычаи, традиции, вкусы, мода) и взаимосвязи между материальными ценностями общества и населением, между большими социальными общностями, группами населения, а также населением и властью.

Многие из социально-психологических явлений в обществе динамичны и быстро отражают изменения в общественном бытии,

¹ Раньше социальную психологию чаще называли общественной психологией, что иногда встречается в отдельных публикациях по сей день.

² Подробнее см.: *Социальная психология* / Под ред. А.М. Столяренко. Раздел V. Социальная психология общества.

даже предвидя и ожидая часть их. Немало есть у населения и у с - т о й ч и в ы х, сложившихся в его многовековой истории качеств, образований, привычных (одинаковых, стереотипных) отношений к окружающему и поведенческих реакций, глубоко запавших в сознание и подсознание народа («глубинных») и очень трудно меняющихся. Они влияют и на особенности динамичных, выступая б а - з о в ы м и компонентами психологии общества. К ним относятся следующие.

Общественное самосознание — самоидентификация населения как своеобразной целостности «Мы», понимания отличия от населения иных государств, своих сильных сторон и слабостей, общности истории, жизни, судьбы, необходимости жить и строить ее сообща.

Общественное сознание — осмысленное понимание и отношение населения к окружающему миру, в первую очередь социальной действительности, бытию общества и жизни человечества. Оно выражено в системе основных, используемых в общении понятий, специфике их значений и смыслов, критериев оценки происходящего в обществе и мире, аксиоматических суждениях (в том числе пословицах, поговорках, притчах), верованиях, общественных идеалах, признаваемых нормах поведения, общественном мнении, идеологии, достижениях, отношениях к ней и ее использованию в практике и др. Общественное сознание складывается из научного (достижения науки) и обыденного (распространенное в народе и представляющее смесь обывательских и научных компонентов).

*Менталитет народа*¹ — исторически сложившийся у него психологический склад мышления, ценностных ориентаций, представлений о нравственности и справедливости. Иногда менталитет называют «народным характером» или «психологическим складом». В нем представлены наиболее глубокие и устойчивые компоненты народности психологии общества. В российском менталитете это (рис. 7.1): духовность, душевность, общинность, свободолюбие и равенство, развитость (способности и их самобытность), широта натуры, национальная и духовная толерантность. Стержневая идея — любовь населения к России, гордость за ее историю, культуру, свое российское гражданство, вера в будущее и ее проявления в жизни и деятельности.

Психологические компоненты культуры — уровень доминирующих в ней духовных ценностей, разумности и нравственности. Он оценивается при сравнении с достижениями современной челове-

¹ От лат. mentalis — умственный.

ской цивилизации, тенденциями ее развития, с уровнем культуры народов других стран и самобытности, самоценности своей.



Рис. 7.1. *Менталитет российского народа*

Все базовые компоненты психологии общества взаимосвязаны, проникают друг в друга и взаимообуславливают особенности и системные признаки каждого.

Психология общества не представляет собой монолитного единства, о ее характерных чертах можно говорить лишь по преобладающим среди населения особенностям.

Социально-психологическая система общества — все в состоянии и динамике жизни общества и деятельности государства, что формирует и меняет психологию общества, а также психологические особенности личности, психические состояния, социальные отношения и поведение его граждан.

Педагогическая действительность общества

Педагогическая действительность общества, охватывая все педагогические влияния и их результаты в нем, включает в себя две большие взаимосвязанные системы:

- педагогическую;
- социально-педагогическую.

Педагогическая система общества образована организациями, целенаправленно и профессионально функционирующими для достижения педагогических результатов, нужных каждому гражданину, обществу и государству. В ней интегрированы:

- государственная забота и поддержка (законодательная, финансовая, материальная) педагогической системы в стране и ее компонентов;
- общественно-педагогическое движение в масштабе страны и на местах; его массовость, активность, влияние;
- деятельность Министерства образования и науки РФ, Министерства культуры и массовых коммуникаций РФ и их структур на местах;
- педагогическая наука, ее связи с практикой, ориентированность на решение актуальных проблем;
- педагогическая работа службы семьи с будущими родителями, с родителями учащихся;
- дошкольная и дошкольная работа на детских площадках, в детских садах, интернатах, детских домах, лагерях, специальных группах, в части семей;
- внешкольная педагогическая работа, вовлеченность молодежи в занятия физической культурой и спортом, художественной самодеятельностью, спортивными танцами и др.;
- система общего среднего образования;
- система профессионально-технического образования;
- система профессионального среднего, высшего, послевузовского образования и др.;
- система педагогического всеобуча, педагогической пропаганды, издания массовой педагогической литературы в целях повышения педагогической подготовленности всех категорий населения, так или иначе связанных с решением педагогических задач, путем включения педагогических дисциплин и курсов в учебные планы образовательных учреждений, в подготовку будущих родителей, родителей школьников, менеджеров, практиков, переходящих на преподавательскую работу;
- педагогическая работа с военнослужащими и сотрудниками правоохранительных органов;
- превентивная, охранно-защитная и коррекционно-реабилитационная работа с педагогически запущенными и оставшимися без родителей детьми (сеть государственных учреждений для детей-сирот, органов опеки и попечительства, негосударственных детских домов и деревень);
- система педагогической профилактики преступлений;
- система исправления осужденных и постпенитенциарной работы по адаптации освобожденных из мест наблюдения;
- система педагогического образования, повышения квалификации педагогов и качества педагогического корпуса.

Социально-педагогическая система общества состоит из факторов, относящихся к различным сферам общества (кроме педагогической), но оказывающих социально-педагогическое влияние на воспитанность, образованность, обученность и развитость граждан и групп, а также общество в целом. Она включает:

- государственное устройство общества, деятельность органов государственного и муниципального управления, их служащих, наличие или отсутствие привилегий; деятельность правительства, проводимая им политика, принимаемые решения и их воплощение в жизнь;
- образ и уровень жизни граждан, их различия у разных социальных слоев;
- реальную гуманность, демократичность, социальную справедливость в обществе, отношение власти к приоритетной заботе о благе народа, простых граждан, внимание к нуждающимся в поддержке и помощи (старикам, многодетным семьям, детям, оставшимся без родителей, и др.);
- степень использования государственными и другими организациями возможностей социальной педагогики и социальных педагогов для решения стоящих перед ними задач;
- распространенность специальных консультационных (консалтинговых) и оказывающих иную педагогическую помощь фирм;
- законодательство, его соответствие принципам справедливости, гуманности, реальной демократии, равной защиты прав и свобод всех;
- состояние правопорядка и законности, равенства всех перед законом; уровня криминализации общества, реализации принципа неотвратимости наказания, реальной безопасности жизни и труда граждан;
- уровень культуры, нравственности, правосознания в обществе;
- особенности и деятельность различных общностей: официальных (трудовых, воинских и служебных коллективов, общественных организаций, партий и пр.) и неофициальных (бытовых, молодежных, по интересам, криминальных и др.);
- трудовую занятость населения, управление и менеджмент в организациях, справедливость оплаты труда и соблюдение трудового законодательства;
- литературу, искусство, деятельность средств массовой информации, периодической печати, субъектов культуры и досуга;
- взаимоотношения социально-демографических, культурных, национально-этнических, религиозных и других социальных групп;

- семью и жизнь в ней (семейную педагогику);
- народную педагогику;
- уровень образованности, воспитанности, обученности и развитости населения;
- распространенность вредных привычек и социальных деформаций — алкоголизма, наркомании, педагогической запущенности, праздного образа жизни, иждивенчества, вымогательства, агрессии, насилия.

Принципиальные различия между педагогической системой и социально-педагогическим комплексом не только в их компонентах, но и в том, что:

- первая управляема, а второй почти нет;
- решением педагогических задач в первой занимаются педагоги-профессионалы, а во второй призваны делать это руководители, должностные лица, работники государственного аппарата, хозяйственные работники, сотрудники средств массовой информации, родители, члены различных социальных групп и др. — люди, обычно не осведомленные или мало осведомленные в педагогической работе и зачастую самоустраняющиеся от нее.

Современная жизнь заставляет выравнивать эффективность влияния педагогической и социально-педагогической систем, обеспечивать единство их действий. Поскольку функционирование первой сейчас налажено, а второй практически нет, то организация последней особенно актуальна.

7.2. Психология и педагогика развития современного общества

Психологические и педагогические закономерности развития общества

Неслучайно говорят, что общество — живой социальный организм: в нем все время есть движение, перемены и развитие. Основное происходит закономерно в результате внутреннего самодвижения и внешних воздействий.

Внешние причинно-следственные зависимости состояния и изменения общества были всегда, но в современных условиях они возросли в результате все более заметных процессов глобализации в мире. Рубеж и начало XXI в. характеризуются быстрым и широко-масштабным нарастанием взаимосвязей и взаимозависимостей людей, организаций, регионов и стран, их экономик, наук, образования, культуры, необходимостью обеспечения безопасности и др. Происходит развитие международных и комплексных производств, торговли, информационных сетей, связей, транспорта, разного вида

взаимных обменов, миграций населения и контактов людей и др. Вместе с этим возросла доля стихийности и неуправляемости факторами, привносимыми извне в жизнь стран, обществ, людей. Все это создало и продолжает менять среду жизни всего человечества, каждой страны и каждого человека. Вместе с радио, телевидением, Интернетом, мобильными средствами связи и аудиовидеопродукции оно легко проникло в каждую квартиру, семью, среду жизни почти каждого человека, где бы он ни проживал. Создалась новая аура среды жизнедеятельности человека и общества, существеннейшим образом отличающаяся от прежней, сводившейся к непосредственному общению с рядом находящимися родителями, знакомыми, обучающимися, работающими. *Эта качественно новая среда*, в которой представлены, умножены, усилены факторы, прежде не имевшие для человека того значения, которое приобрели сейчас. Такие изменения в принципе несут богатые возможности совершенствования общества и человека. Однако в них много стихийности, вместе с хорошим привносится и немало вредного для них, что требует очень внимательно оценивать их психологически и педагогически.

Внутренние причинно-следственные зависимости обусловлены не столько материальными особенностями страны, сколько духовными, в числе которых психологические и педагогические. Исторические факты, современная российская действительность и исследования показывают, что нельзя серьезно, надежно, стабильно, без негативных последствий, на долговременной основе что-то изменить в жизни общества, добиться его прогрессивного развития, если люди психологически и педагогически не подготовлены к этому. Социальные изменения в обществе проходят успешно, когда социальные нововведения органичны, естественны, *назрели психологически и педагогически, если они своевременны, отвечают достигнутому уровню социальной развитости, культуры, психологии и педагогики общества*, т.е. ожидаются, понимаются, одобряются, принимаются и воплощаются в жизнь народом.

Социальное развитие может быть успешно, *если оно отвечает устойчивым, исторически сложившимся особенностям психологии общества и его педагогическому опыту*, воплощенным в менталитете народа, духовных ценностях, традиционном национально-этническом образе жизни, традициях, обычаях, памяти народа, «народной педагогике» и др.

Нельзя также подгонять жизнь масс под какие бы то ни было глобальные социальные идеи, особенно почерпнутые из опыта других народов и стран, и слепо подражать им, а *надо идеи «выводить» из жизни, психологии, педагогических особенностей, опыта, памяти,*

достоинства и уникальности своего народа. Никакие социальные идеи и новации, не понятые, не одобренные и не принятые духовно народом, не в состоянии проникнуть в его жизнь, материализоваться и приобрести массовую силу. Народ всегда прав — эта истина многократно подтверждалась в истории человечества. Подлинный гуманизм безоговорочно основывается на ней. Все иное — антигуманно, волюнтаристично, несправедливо и даже жестоко по отношению к народу.

Глубокие и существенные перемены могут быть успешными, если они закономерно постепенны и последовательны. В каждый момент для состояния общества преобладает что-то характерное, но есть и остатки прошлого и зачатки будущего. Развитие идет путем накопления, увеличения доли, в частности, тех примет психологии и педагогики общества, которые будут характерными для его будущего. Когда эти приметы, ширясь, превращаются в основу существующего, будущее становится настоящим и т.д. По внутренним закономерностям общество как бы переползает постепенно в будущее свое состояние. Психологические и педагогические изменения в народе не могут происходить синхронно по времени с поспешными радикальными административными переменами во власти. Иначе говоря, общество не может, как кузнечик, «прыгать» из одного состояния в другое по чьей-то команде или движению дирижерской палочки и менять свою психологию и педагогику, как грязную рубашку. Это социальная «машина», «колеса» которой «вращаются» медленно и солидно, ее новое состояние возникает не сразу и нелегко. Любые социальные перемены должны обеспечиваться адекватными изменениями в психологии и педагогике и происходить лишь на основе реально достигаемых изменений в них.

Любой шаг вперед — это шаг в продолжение ранее сделанного и имеющегося. Любое развитие — это движение от достигнутого, опора на достигнутое, и оно успешно, если опора надежна. Негоже возвращаться назад, но нельзя и забегать вперед. Невозможно быть демократичнее всех демократов, гуманнее всех гуманистов, свободнее всех свободных народов. Попытки делать это — проявления социально-психологической и педагогической безграмотности, волюнтаризма и авантюризма. Административно насаждаемые порядки, меняющие образ жизни масс людей при их неподготовленности к ним, всегда вызывают непонимание и неодобрение, нагнетают недовольство и народное раздражение, порождают отстраненность значительной части населения от их поддержки и, как следствие, торможение даже нужных перемен, уродливые деформации в сфере экономики, права, культуры, нравственности, здоровья и уровня жизни большинства населения. Случаев, когда народ «духовно

глух», практически не бывает. Когда он «безмолвствует», это не значит, что он не реагирует психологически и не изменяется педагогически.

Для государства и общества, принявшего гуманизм не декларативно, а как действенную основу своей идеологии, политики и жизни, сделавшего заботу о человеке и его достойной жизни конституционной нормой, всесторонний и правильный учет всех особенностей психологии общества и его педагогической системы, опора на них безоговорочно обязательны, никакие иные соображения даже временно не могут быть поставлены выше.

Современному уровню достижений человеческой цивилизации и уровню культуры, интеллекта, науки в России соответствуют меры по *созданию в ней социально-психологического и педагогического обеспечения жизни и развития общества и его граждан*. Это требует разветвленной системы работы государства и общества с вертикалью, проходящей от центра до первичных групп — трудовых, образовательных, управленческих и иных. Такая работа включает:

- развитие психологической и педагогической чувствительности (и преодоление апатии — нечувствительности) органов власти к соответствующим особенностям и процессам в обществе и ее сферах и их оптимизации;
- создание федерального, региональных и местных органов (штатных и общественных) по социально-психологической и педагогической работе (не ограничивающейся образовательными учреждениями);
- широкомасштабный и непрерывный мониторинг психологии общества и его педагогической действительности во всех их составляющих;
- обеспечение создания социально-психологической и социально-педагогической систем в обществе для обеспечения социальной ориентированной экономики и деятельности всех структур государства, а также устранения имеющихся неблагоприятных социально-психологических и социально-педагогических влияний со стороны других сфер;
- создание глобальной системы воспитания населения;
- обеспечение понимания населением государственной идеологии, перспектив развития общества, практики управления государственными и общественными структурами;
- обеспечение деятельности государственных и общественных структур информацией о состоянии психологии и педагогической развитости общества, больших и малых групп;
- наличие социальных психологов и педагогов в штатах органов власти, в общественных советах, комиссиях и их участие в

подготовке, консультировании и экспертизе подготавливаемых мер, нацеленных на осуществление социального и экономического развития;

- предварение важных законодательных, социальных и экономических мер социально-психологическим и педагогическим прогнозированием непосредственных и отдаленных последствий, возможностей возникновения неожиданных, побочных, негативных последствий и их предупреждение;
- участие социальных психологов и педагогов в подготовке общественного мнения к планируемым значимым социальным изменениям, исключающего их непринятие населением, членами конкретных коллективов;
- социально-психологическое и педагогическое сопровождение социальных изменений;
- решительное улучшение реализации социально-психологической и педагогической функций телевидением, радио, газетами и журналами;
- осуществление социально-психологического консультирования и оказание социально-психологической помощи населению, гражданам;
- организация социально-психологического и педагогического просвещения, образования, пропаганды для повышения уровня соответствующей компетентности населения, работников органов управления, руководителей и других категорий лиц, чья деятельность имеет выраженный социально-психологический и социально-педагогический аспект;
- значительное повышение внимания к научному развитию социальной психологии и социальной педагогики, их обстоятельному изучению всеми педагогами и психологами, подготовке специалистов — социальных психологов и социальных педагогов и включение их деятельности в функционирование разных систем общества.

Проблемы современного общества, психологии и педагогики в нем

Изменение типа государства, экономической основы и типа политического режима, происшедшее в России 1990-е годы, — подлинная социальная революция, резкий качественный скачок, переворот в жизни общества. Однако достигнутые результаты пока ниже ожидавшихся, а на смену старых социально-экономических проблем пришли новые, неизвестные прежде и не менее сложные. В число причин этого входят: трудности осуществления в короткое время «революционного скачка» в традициях, культуре, психологии и педагогические особенности народа; коренное отличие духовности народов России от запад-

ных образцов, духовная анемия (нечувствительность, непонимание, игнорирование) новой власти и недооценка психологического и педагогического обеспечения социальных преобразований; преобладающее в массе народа понимание самоценности и доказанных историей достоинств россиян столкнулось с преклонением реформаторов (особенно первой волны) перед всем западным, стремлением слепо подражать ему в экономике, образе жизни, социальных отношениях, культуре и др. Традиционной общинности жизни россиян («другим и себе») противопоставляется индивидуализм («только себе») Запада; доминирующее в жизни Запада стремление к материальному и финансовому обогащению у россиян дополняется необходимостью бережного отношения к духовным ценностям; западная формула поведения «разрешено все, что не запрещено законом» в психологии россиян дополняется и неформальными запретами — моральными, культурными; традиционная доверчивость россиян обернулась необходимостью не доверять никому; неизменное чувство безопасности и вера в надежную защиту государством сменились необходимостью самому защищать себя; привычное ощущение надежности закона и заработанного рубля натолкнулось на отсутствие каких-либо надежных опор в жизни; наполненная у россиян духовным смыслом любовь в западном понимании свелась по существу к половому акту и др.

Поэтому современное социальное, экономическое, социально-психологическое и педагогическое состояние российского общества сложно, противоречиво, характерно остротой проблем, наличием положительных и негативных перемен. Многие педагогические проблемы всестороннего развития личности и воспитания людей стали нерешаемы на исторически оправдавших себя основах прогрессивной педагогики — не только отечественной, но и мировой. Неслучайно стали все чаще появляться тревожные голоса о новом мировом кризисе — кризисе духовности.

Один из примеров:

Современная цивилизация переживает глубокий и многоаспектный кризис. До сих пор не разрешены животрепещущие проблемы, стоящие перед обитателями нашей планеты. Несмотря на колоссальное развитие производительных сил, не обеспечен минимальный уровень благосостояния сотен миллионов людей. В ряде стран у власти находятся жестокие тоталитарные режимы, лишаящие своих граждан элементарных прав и свобод. Все еще не исключена возможность широкомасштабных военных конфликтов с использованием средств массового уничтожения. Огромную угрозу мировому сообществу несет международный терроризм. Гло-

бальный характер приобрели экологические проблемы. Одновременно обострились кризисные явления в формировании и жизнедеятельности самого человека. Среди них — недостаточная способность адекватно адаптироваться к быстрым изменениям жизни и труда, развитие псевдокультурных и даже антикультурных тенденций среди значительной части молодежи, учащающиеся симптомы снижения «этической планки» в сознании и поведении людей.

Трагический опыт XX в. убедительно показал невозможность преодолеть кризис цивилизации только путем преобразования социально-экономических отношений и политических систем... Революционные методы лечения «больного» общества оказываются опаснее самой болезни¹.

Усиление мировых кризисных явлений, как отмечается в публикациях, связано с распространяющимися деформациями идей демократии в жизни стран и мира, кризисом практики либерализма, свобод и прав без ответственности, индивидуализма и личного обогащения; с наметившимся расколом мира на страны, ориентирующиеся на новые ценности, и страны традиционной духовности с разными религиями; с появлением новых претендентов на мировое господство и усилением стремления остальных стран к самостоятельности и национальной самобытности. В жизни современной России наряду с положительными переменами оказались скопированными и мировые «болячки» — власть денег и криминала, а не народа и закона, взяточничество, беззащитность людей, элементы анархизма², большие налоги, рост стоимости жизни, бездуховность, безнравственность, невежество, коррупция, преступность, наркомания, терроризм и др.

Очевидно, что, пользуясь западным опытом, надо брать все лучшее для обустройства жизни нашего народа, но учитывать недостатки и противоречивость опыта, как заложенные в нем самом, так и в части несоответствия этнокультурным традициям нашего народа, его психологии, многонациональности, существующим разным религиям, особенностям евроазиатского положения страны, ее искусства, науки. Одна из важнейших задач психологической и педагогической наук — активным участием в жизни общества способствовать его цивилизованному развитию и успехам жизни в нем каждого гражданина.

¹ Вульфсон Б.Л. Марксизм и проблемы нравственного воспитания // Педагогика. 2003. № 6. С. 3.

² От греч. *anarchia* — безвластие.

**Психология
и педагогика
демократии**

Политический режим в современной России *декларирован как демократический*¹, который наиболее распространен в современном мире и, бесспорно, единственно справедлив. Стержневой принцип его формулируется как *признание народа в качестве источника власти, его права на активное и непосредственное участие в управлении обществом*. Еще римский политический деятель и оратор Цицерон (106—43 до н.э.) говорил:

Только то общество, в котором народ пользуется верховной властью, есть истинноеместилище свободы.

К числу принципов демократии чаще всего относят:

- приоритет прав и свобод человека, право на собственное мнение, выбор решений и образа жизни, политическое равенство граждан (право избирать и быть избранным в органы власти), представительство граждан в органах власти, выборность органов власти и должностных лиц;
- гласность власти, подотчетность, подконтрольность и ответственность ее органов (и служащих) перед избирателями;
- развитое гражданское самоуправление, верховенство закона, равенство всех перед законом, разделение и баланс властей — законодательной, исполнительной, судебной;
- реализацию власти преимущественно средствами убеждения, а не принуждения, регулярный учет общественного мнения при обсуждении и решении государственных и общественных дел, плюрализм² и многопартийность, свободу слова³.

Несомненно, что стандарты демократии отвечают специфике нашего времени и по-человечески справедливы. Однако весьма распространены расхождения между идеологиями демократии и ее реализацией — *недостатки практики демократизации*. Опросами, проведенными в начале текущего века, выявлено, что почти у 90% граждан отсутствуют просвещенность и минимально правильное понимание демократии, причем это характерно и для государственных служащих и политиков, провозглашающих себя истинными демократами.

Нельзя не отметить, что в мире нет целостной, общепризнанной и международно одобренной концепции демократии. Это дает возможность недобросовестным политикам и демагогам самые разные

¹ От *греч.* demos — народ и kratos — власть, буквально — народовластие.

² От *лат.* pluralis — множественный, многообразный.

³ *Российская социологическая энциклопедия* / Под общ. ред. академика Г.В. Осипова. — М., 1998. — С. 116, 117; *Политология* / Науч. ред. А.А. Радугин. — 2-е изд. — М., 2000. — С. 160—164.

идеи относить к демократическим. Поэтому и государства, провозглашающие себя демократическими, живут по-разному: в одних, можно сказать, есть власть народа, в других она подменена «представительной демократией» — властью чиновников, в-третьих является лишь прикрытием власти олигархии или авторитарности первого лица государства. Справедливость и историческая перспективность демократии именно в том, что она — власть народа и для народа. Наша Конституция определяет страну как социальное государство, но у нас социальная ориентированность (т.е. благо народа) политики и экономики оставляет желать много лучшего; принципы регулярного учета общественного мнения при обсуждении и решении государственных и общественных дел, гласность власти, подотчетность, подконтрольность и ответственность ее перед избирателями в нашей жизни просматриваются с трудом; демократия и власть закона неразрывны, но у нас о существовании ее приходится пока мечтать; демократия провозглашает равную ответственность всех перед законом, а в России депутаты юридически позиционированы как «неприкасаемые»; демократия провозглашает равноправие, а у нас люди у власти обладают множеством льгот и др. В международных отношениях рубеж XX—XXI вв. содержит немало примеров, что такого демократического равноправия лишены целые народы. Россия, например, многое не может сделать самостоятельно из-за торговых, финансовых и правовых угроз Европейского союза, требующего от нее поступать по его стандартам. Под предлогами «антидемократичности», «угрозы» Европе и США осуществлены агрессии против Афганистана, Югославии, Ирака. Арабские страны исторически привыкли и хотят жить по законам ислама, но их пытаются принудить принять образ жизни и ценности американского и западного образцов (со свойственными им, как отмечалось выше, чертами безнравственности, половой распущенности, социального расслоения на сверхбогатых и сверхбедных, криминализации, духовной пустоты так называемой «массовой культуры» и др.), и они идут на крайние меры для защиты своего права жить как хотят.

Все эти деформации демократии в мире и стране создают среду, психологически и педагогически неблагоприятно отражающуюся на людях, вызывая мнение о новом виде демагогии, лицемерия, лжи, обмане народа, вседозволенности для богатых и власть имущих, порождая неверие и неприятие (демократический нигилизм) по существу верных принципов и разрушая духовные и экономические основы общества.

Одно из центральных мест в идеологии демократии занимают *идеи ценности жизни человека, его свободы и прав*. Они гуманны, справедливы, практически полезны, но рассчитаны на общество нравственных и разумных граждан. В обществе же находится нема-

лю лиц, которые недостаточно воспитаны, образованы, обучены и развиты, не обладают должной культурой, правовой воспитанностью и обученностью, чтобы разумно и правильно пользоваться свободой и правами. Справедлива мысль А.И. Герцена, что под солнцем свободы не только трава зеленеет, но и зловоние поднимается из сточных канав. Свобода многими понята как вседозволенность, хотя уже триста лет существуют правовые формулы ее: «свобода состоит в том, чтобы быть зависимым только от закона», «разрешено все, что не запрещено законом», «свобода — право делать все, что не ограничивает свободу и не нарушает права другого человека». Свобода и права — это и обязанность выполнять законы, быть законопослушным, и нести ответственность за правонарушения. В нашей же жизни разговоров о правах множество, а об ответственности (как нравственной категории) забыли. В информационной атмосфере жизни граждан миллионы раз повторяются слова «свобода» и «права», и трудно услышать что-то об обязанностях и ответственности. В этом одна из коренных причин слабости практики демократии, порождающей кризисные явления в обществе, и слабости в гармоничном формировании личности граждан.

В западной традиции вектор понимания достоинства свободного человека прямолинейно внешний: не подчиняться внешним нормам, кроме закона, не склоняться ни перед кем. В российской же исторической традиции вектор внешне-внутренний. Смирение в российском менталитете не противоречит пониманию свободы и чувству собственного достоинства (что объясняется широтой русской натуры). Общинная солидарность, коллективизм, подчинение нравственным нормам не рассматриваются как ограничение свободы, а их проявление не наносит ущерба чувству личного достоинства, а укрепляет его¹.

Демократическое *воспитание и обучение* молодежи и других категорий граждан *серьезно страдают от упущений в цивилизованном понимании и от пользования свободой*. Вместе с тем это соседствует с необходимостью резкого повышения качества педагогической работы *по правовому воспитанию и обучению* практически всех категорий населения, ибо права и свободы могут быть защищены только в правовом государстве. Образование на всех уровнях и ступенях нуждается в основательном и глубоком изучении идеологии демократии и практики ее реализации. Специального внимания при этом заслуживают проявления и причины распространенных недостатков в реализации принципов демократии и способы их устранения.

К издержкам демократизации относится также *ошибочная идентификация демократии и либерализма*. Либерализм — концепция,

¹ Абульханова К.А. Российская проблема свободы, одиночества и смирения // Психологический журнал. 1999. Т. 20. № 5. С. 5—6.

гипертрофирующая право человека на свободу, сближающая ее с анархизмом. Социальная опасность и педагогическая неприемлемость либерализма — в отстаивании им права и ценности индивидуализма человека, права и необходимости каждого действовать всегда только в личных интересах и выгоды. В Конституции РФ нет слова «либерализм», поэтому требования либерализации управления страной со стороны части оппозиции неправомерны и антиконституционны. Либералы бурно протестуют против всяких попыток государства ввести жизнь в правовое русло. Истинный же демократ всегда «за», когда речь идет о строгой законности, соблюдении закона, оценке действий по закону. По результатам некоторых психологических исследований среди ортодоксальных либералов повышенный процент индивидуалистов и эгоистов, людей, страдающих комплексом неполноценности, с завышенными социальными притязаниями, не соответствующими их достоинствам, стремящихся выделиться среди других любой ценой и обратить на себя внимание, склонных к злоупотреблениям при достижении своих целей. Индивидуализм в российской традиции всегда расценивался как противопоставление себя общим интересам, общему делу, стремящийся стать над всеми, как позорная и осуждаемая черта человека. Он противоречит также национально-этническим особенностям россиян, их историческому опыту и народной педагогике.

Индивидуализм как теория и практика находится в коренном противоречии с догматами всех религий, кроме протестантской¹, с

¹ Либерализм возник в результате культурно-религиозной реформации. Это широкое общественное движение в Западной и Центральной Европе, начавшееся в XVI в. под знаменем свободы от Бога, Природы и Человека. Для развития экономики того времени нужна была переделка человека, слом его общинно-солидарной психологии, превращение его в «атомизированного» индивидуума и собственника. Это движение поэтому приобрело форму борьбы против католической церкви, ее объединяющего всевластия и привилегий, а фактически против феодального строя, за свободы бюргеров (жителей средневековых городов, мелких ремесленников). Началось оно в Германии с выступления *М. Лютера* (1483—1546) и превратилось в *протестантизм* — одно из основных направлений в современном христианстве. Распространено ныне в Скандинавских странах, Эстонии, Латвии, Германии, Австрии, Швейцарии, Великобритании, США, Канаде, Австралии и др. Объединяет множество церквей и сект (лютеранство, кальвинизм, англиканская церковь, методисты, баптисты, адвентисты и др.). Для него характерны отказ от идущих из Средневековья традиций церкви, проповедь «религии без Бога» (т.е. только как нравственного учения), отсутствие культа Богородицы, святых, ангелов, икон. Протестантская реформация отвергла идею коллективного спасения души, религиозного братства людей. Возникли религиозно обоснованный индивидуализм, превращение людей в индивидуалистов, которые если и объединяются в ассоциации, то только во имя борьбы вместе с ними за свои частные интересы. Равенство людей в либеральном обществе основывается не на идеале любви и солидарности, а на непрерывной борьбе «всех против всех».

культурными нормами, нормами общечеловеческой морали, профессиональными моральными нормами (содержащимися, например, в клятве Гиппократата, воинской присяге, профессиональных моральных кодексах и т.п.) и даже Законом РФ «Об образовании» 1996 г. (там ставится задача воспитания коллективизма). В мировой теории и практике административного управления и рыночного менеджмента уже 70 лет существует четкое выделение трех стилей их: авторитарного, демократического и либерального. Последний считается, бесспорно, худшим. Либерализм и индивидуализм противостоят также интересам безопасности и защиты государства, способны погубить систему спасения граждан, правоохранительные органы, армию, суверенитет России. Трудно привести факты, когда человек, защищая интересы Родины, подвергал бы себя смертельной опасности, исходя из личной выгоды. Крайне трудно и найти человека, который, занимаясь погоней за большими деньгами, лично обогащаясь и владея богатством, стал бы цивилизованнее, добropорядочнее, честнее, гуманнее, человечнее, внимательнее к людям, полюбил бы национальную культуру, стал бы более озабоченным интересами страны и будущим народа. Наоборот, есть масса примеров, когда духовные и поведенческие изменения идут в обратном направлении и человек становится алчным, эгоистичным, жадным, скупым, меркантильным, глухим к народным бедам, скрытным, неискренним, обманывающим, где возможно, лицемерным, агрессивным и не верящим никому. Американскому философу Джефферсону принадлежит точная оценка таких изменений: «Человек, для которого деньги — все, готов на все ради денег».

Осуждение индивидуализма не означает, однако, отрицания необходимости и полезности индивидуальности человека, т.е. наличия у него каких-то отличающих от других людей особенностей. Индивидуальность — ценность, индивидуализм — порок. Вероятно, последний был прогрессивен 400 лет назад, в период зарождения капиталистических отношений; возможно, был полезен в XIX в., но его непригодность как общественного явления обнаружилась во время Великой мировой депрессии начала 30-х годов XX в. и Второй мировой войны. Ныне это — исторический анахронизм, ибо он разъединяет, разобщает людей и вступает в противоречие с исторически необходимой мировой тенденцией к глобализации взаимосвязей и урегулированию отношений, взаимопониманию, взаимодействию, солидарности, согласованию интересов, действиям сообща как внутри любой организации, так и в масштабах страны и мира. В исторической перспективе он способен принести огромные беды стране и даже человечеству.

Либералы не приемлют коллективизм как качество современной личности, понимая его как нечто противоположное индивидуальности.

сти, как утрату свободы. В действительности коллективизм — это умение и потребность человека действовать сообща, понимать и уважать интересы и права других людей, учитывать их индивидуальное своеобразие, выбирать место себе и своему поведению в системе таких отношений. Свобода, понимаемая как игнорирование разума, как сплошное удовольствие и «расслабление» неизвестно после каких трудов, как удовлетворение низменных страстей, как жизнь сегодняшним днем без перспективы, — иллюзорная свобода. О какой свободе и индивидуальности может идти речь, например, в буйствах фанатов футбольной команды, вольностях новомодных течений в одежде и прическе, которые ничем иным, как вызовом и пренебрежением мнения других, не являются, в привязанности любителей оглушающих и душеопустошающих звуков металлического рока или жизни наркоманов? Каждый из них, думая, что он свободен, в действительности лишен свободы начисто. Он вовлечен в поток страстей определенной группы и безропотно увлекаем им. Он в полном психологическом и поведенческом плену и не смеет разорвать его пут из-за страха быть осмеянным, униженным, а то и подвергнутым физической расправе.

Все рассмотренное свидетельствует о богатстве и глубине взаимосвязей демократических перестроек с психолого-педагогическими реальностями, изменениями, происходящими с людьми, влияющими на нынешнюю жизнь и будущее каждого человека, народа, страны. Необходимы высокий психологический и педагогический профессионализм в осуществлении перемен и научное обеспечение их.

Психология и педагогика рыночной экономики

Встав на путь создания рыночной экономики позднее других высокоразвитых государств, Россия способна была взять из их опыта все лучшее, не повторять ошибок, избежать крайних перекосов рыночности (индивидуальный и групповой эгоизм, расслоение общества на бедных и богатых, превращение денег в единственную ценность, падение духовности, распространение безнравственности, бескультурья, преступности, нанесения вреда природе, здоровью людей, национальной безопасности и др.), которых научились как-то избегать в цивилизованных странах. Но с самого начала 1990-х годов в главном и в частности построение рыночной экономики в России строилось так, что из зарубежного опыта, похоже, было взято не лучшее, а худшее — опыт давно изжитой полностью неуправляемой государством и отстраненной от интересов народа экономики. Это выражалось главным образом в том, что: все радикальные перемены осуществлялись без общенародных референдумов и при недовольстве большинства населения; строилась «экономическая экономика» не под должным руковод-

ством государства и не по экономическим законам, а при преобладании махинаций дельцов и беспредела криминала, стремившихся только к скорейшему личному обогащению. Вместо сочетания государственного, кооперативного и частного предпринимательства, предусмотренного Конституцией, поощрялось только частное, а государственный сектор экономики был разрушен; вместо борьбы с монополизмом созданы невиданная в мире олигархия и разрыв между богатыми и бедными; возник самый большой за всю историю России социальный слой чиновничества, массово злоупотребляющий своим положением и вредящий всем — и богатым и бедным, и др. В результате общенародная собственность и доходные отрасли экономики за копейки попали в частную собственность, что опорожнило государственный «карман», денег на социальные программы государству стало безнадежно не хватать.

Главным же следствием поспешности и деформаций в создании рыночной экономики была эпидемия безнравственности, правонарушительства, асоциальности, охватившая страну. Произошло обрушение культуры, безопасности, сокращения рождаемости, средних сроков жизни граждан, снижения уровня жизни большинства населения, социальной поддержки образования, медицинского обслуживания, обеспечения старости, многосемейности, массовых занятий молодежи спортом, увеличился рост детской безнадзорности, распространяются паразитический образ жизни, СПИД, наркомания, алкоголизм, миграция ученых и специалистов за рубеж¹. Частное предпринимательство по преимуществу стало на путь дикого и криминального бизнеса и ухода в теневую экономику.

Глубокие негативные последствия вызвала монетизация. В хозяйственной рыночной деятельности денежный расчет и расчетливость оправданны. Однако «микроб» дикого бизнес-мотива вышел далеко за их пределы и проник в сознание людей, призванных быть далеко от «монетарного мышления» (депутаты, государственные служащие, работники правоохранительных органов, врачи, учителя и др.). Монетизация охватывает все сферы общества и виды деятельности, а страна превращается в рынок, где все продается и все покупается, в том числе люди, суд, законодательство, должности, решения государственных и муниципальных органов, справедли-

¹ Убедительные материалы содержатся в публикации А.Л. Андреева «Культурное пространство студента» (Педагогика. 2003. № 10. С. 55—65). На основе представленных в статье исследовательских данных он делает вывод о резком сужении культурного кругозора студенческой массы в начале текущего десятилетия, преобладании гедонически-потребительской доминанты над ценностями духовного саморазвития. «Вторым эхом» проводимых в стране реформ он называет «рыночное одичание».

вость, дипломы об образовании, оценки, паспорта, здоровье, выгодные сделки, протекция, сама жизнь, льготы, безопасность и др.¹ Нравственные «тормоза» стали отключаться, а угрызения совести и внутренние переживания культурных, воспитанных и образованных людей убаюкиваться самооправданиями: «сейчас так поступают все», «иначе нам теперь не выжить». Ржавчина бездуховности и криминала бумерангом ударила и по самой рыночной экономике, серьезно тормозя ее развитие. Подтверждается известное: общество без духовности — разлагающийся и смердящий социальный труп.



М. Кейнс

Все это было понято в благополучных странах с высоким уровнем жизни народа с 30-х годов прошлого века, сделаны практические выводы, стали приниматься меры, особенно усилившиеся последние два-три десятилетия, получившие название «кейнсианства», или «кейнсианской революции»².

Мы же, идя по пути, усеянному многочисленными ошибками, только начинаем понимать, что эйфория по поводу рыночных свобод, которые сразу создадут страну благоденствия, есть проявление невежества. Рыночная экономика *противоречива*, имеет плюсы и минусы, нуждается в профессионализме, образованности, нравственности, правопослушности и, как и демократия, во восторженном понимании ее психологических и педагогических взаимосвязей. В ней также опасно подменять демократические свободы либеральной вседозволенностью и неуправляемостью.

Педагогическая практика формирования людей, способных идти по линии цивилизации и вести страну к процветанию, натолкнулась на крайне сложные и пока непреодоленные противоречия между государственным заказом на цивилизованную личность, содержащимся в Законе РФ «Об образовании», и обильными прояв-

¹ В азарте монетизации правительство, к сожалению, не гнушалось искажением фактов. Так, при монетизации льгот пенсионерам, ветеранам, инвалидам было заявлено, что бесплатные льготы противоестественны при рыночной экономике и нигде в мире их нет. В действительности они есть во всех цивилизованных странах и превышают наши в ФРГ, Франции, Великобритании, Норвегии, США и др. В Австрии пенсионеры пользуются даже правом бесплатного пользования внутренними авиалиниями.

² По имени английского экономиста Джона М. Кейнса (1883—1946), издавшего в 1936 г. книгу «Общая теория занятости, процента и денег». Его идеи способствовали основательной перестройке капитализма, превращению его в смешанную систему, в которой действие рыночного механизма, заключенное в цивилизованные рамки законов и правил, увязано с государственным регулированием.

лениями «монетизации сознания» и «рыночного одичания»¹, вызванными ошибками реформаторов рыночной экономики и демократических преобразований. Радикально положение можно исправить тогда, когда мы будем строго следовать в экономике и демократии опыту стран с высоким уровнем жизни народа и духовной культурой, адаптированному к специфике нашей страны. Надо не ставить все с ног на голову, а запомнить раз и навсегда очевидное: экономика существует не для экономики; не люди служат экономике, а экономика должна служить людям. Эти истины повышенно значимы для подлинно демократического, социального государства (такovým определено наше государство в Конституции Российской Федерации), где создание цивилизованной², *социально ориентированной экономики (социоэкономики)*, обязательно.

**Актуальные задачи
психологии
и педагогики**

Ответственные и сложнейшие задачи стоят перед психологической и педагогической науками и их практикой. Еще не найдены надежные способы осуществления той психологической и педагогической работы, которые нужны ныне и важны для будущего. Между тем качества социально-психологической и педагогической систем общества всегда имели и имеют повышенно судьбоносное значение в трудные, переломные периоды его жизни, при радикальных преобразованиях. История свидетельствует, что в это время государство мобилизует все свои резервы, в числе которых согласование интересов государства и народа, обеспечение поддержки преобразований населением и активного участия его в них. Богатство и силы страны всегда в людях. Верно говорят, что все богатства на Земле от солнца, а все хорошее — от человека.

К.Д. Ушинский писал:

Время, труд, честность, знание, умение владеть собой, физические, умственные и нравственные силы человека — единственные творцы всякого богатства.

Государственное управление, если оно мудро, социально ориентировано, мыслит современно и научно, оно по-должному оценивает психологическую и педагогическую реальности в стране. Всегда важно, а в период радикальных преобразований в особенности, так организовать жизнь общества, чтобы она естественным образом, закономерно и с высокой надежностью вызывала со-

¹ Андреев А.Л. Культурное пространство студентов // Педагогика. 2003. № 10.

² Цивилизация в широком понимании — это отличие от дикости и варварства, синоним высокого уровня развития чего-то, воплощенности достижений человеческого ума, нравственности, успешного опыта и проявления культуры.

ответствующие изменения в людях, их настроениях и устремлениях, чтобы эти изменения были цивилизованными и безошибочно прочитаны не на сиюминутные результаты, а на прогресс в будущее. Это возможно при эффективной реализации государственным управлением *социально-психологической, социально-педагогической и педагогической функций*:

- повышением *социально-психологической и социально-педагогической чувствительности власти* к состоянию психологической и педагогической действительности в обществе, мнениям, настроениям, ожиданиям народа и др. Решающим в судьбе государства и общества в конечном счете выступает разум народа, его общинность, воспитанность, образованность, обученность, развитость, желания, потребности, воля;
- созданием федерального, региональных и местных органов по социально-педагогической и педагогической работе (не ограничивающейся образовательными учреждениями) в виде комитетов и общественных советов;
- рассмотрением социально-психологических, социально-педагогических и педагогических влияний общества и деятельности государства *как составляющей их социально ориентированной деятельности*, оцениваемой по приоритетному критерию общенародной пользы;
- привлечением внимания всех структур и их работников к тем *последствиям*, которые влекут их действия, проявляющиеся в психологических и педагогических изменениях личности, настроениях и поведении граждан и различных общностей, необходимости оценки их характера и таком построении работы, чтобы они были положительными;
- определением социально-психологической и социально-педагогической *ориентированности* в качестве обязательной нормы для оценки подготовленных и принимаемых законодательных актов, важнейших государственных решений, деятельности государственных, правоохранительных органов, средств массовой информации, периодической печати, культурно-досуговых организаций и пр.;
- введением социально-психологической, социально-педагогической и педагогической *экспертизы* важнейших законодательных актов и государственных решений при их подготовке к принятию, а также постановки деятельности муниципальных органов управления;
- введением социально-психологического, социально-педагогического и педагогического *аудита* — изучения и оценки деятельности организаций по критерию психологической и педа-

гогической ориентированности, который может осуществляться силами педагогической общественности, выступающей одним из институтов гражданского общества; его результаты должны придаваться гласности в средствах массовой информации;

- организацией постоянной научно поставленной психологической и педагогической *пропаганды* в специальных программах на телеканалах, рубриках журналов и газет и на радио;
- повсеместным осуществлением педагогической работы с полным пониманием социально-психологических условий и социально-педагогических влияний недостатков практики демократизации и рыночной экономики; развитием практики *усиленного демократического, экономического, правового воспитания*;
- *приближением* деятельности образовательных учреждений к жизни. Никакое из них, даже при всем желании, не может быть тихим замкнутым мирком учебного процесса в бушующем океане жизни общества за его стенами;
- всемерным развитием психологической и педагогической наук, оказавшихся перед серьезными вызовами времени¹. Педагогика призвана выйти из состояния школьной науки и науки об образовании и стать педагогикой жизнедеятельности человека и общества;
- расширением подготовки социальных психологов и социальных педагогов со *специализацией* на работу в определенных сферах общества и деятельности государства; введением должностей и созданием служб по обеспечению социально-педагогической деятельности в государственных и бюджетных организациях, а также в консалтинговых социально-педагогических фирмах;
- предложением союзам предпринимателей и менеджеров *изучать с их членами вопросы психологии и педагогики* в их деятельности и разъяснять, что педагогически и психологически эффективная работа с персоналом повышает производительность труда, прибыльность и стабильность предприятий;
- созданием при союзах предпринимателей и менеджеров общественных групп из числа их авторитетных членов, могущих «без выноса сора из избы», по-товарищески и при участии профессиональных педагогов устранять педагогические недостатки в деятельности отдельных предпринимателей и менеджеров, повышать их имидж и авторитет у потребителей, граждан и коллег;

¹ Никандров Н.Д. Россия: ценности общества на рубеже XXI века. — М., 1997.

- разработкой кодекса нравственного поведения предпринимателей и менеджеров;
- решительной перестройкой *деятельности средств массовой информации*. Демон ничем не ограниченной свободы журналистов, используемой для личной наживы, а не для человеческого и общественного блага, должен пасть перед интересами всего народа и ответственностью за коверканье судеб десятков миллионов людей¹;
- стимулированием социально ориентированного и нравственно корректного предпринимательства и менеджмента путем проведения союзами предпринимателей и менеджеров (а возможно, и государством) ежегодных региональных и общероссийских конкурсов с введением специальных премий, знаков, эмблем и присвоением почетных званий;
- обеспечением усиленной подготовки студентов — будущих управленцев, предпринимателей, менеджеров, экономистов, журналистов и в системе повышения квалификации — по педагогике рыночной деятельности.

7.3. Психология и педагогика жизнедеятельности человека в обществе

Психология постижения смысла жизни и мотивация достижений

Формирование человека, личности — великая гуманистическая цель и одновременно путь к процветанию общества, движущая сила на этом пути. Как общество творит человека, так и человек творит общество — такова основная социологическая, психологическая и педагогическая взаимосвязь жизни и судеб человека и общества. Справедливо и перспективно только то общество, которое обеспечивает справедливую и достойную жизнь каждому своему гражданину.

¹ Выглядит парадоксом, что за вредные выбросы в атмосферу производствами и автомобилями государство берет налоги и наказывает, а выбросы в сознание миллионов людей безнравственного яда, невежества и бескультурия многих телепередач, статей, видеопроизведений, отравляющих его, стимулирующих паразитизм, преступность, наркоманию, извращения и др., коверкающих фактически их жизнь и дающих им возможность полностью проявить себя в ней, государство считает нормой либерализма. Что касается зарубежного опыта, то в цивилизованных странах такая «свобода» резко ограничивается (без ограничения свободы критики политических, социальных, правовых и экономических вопросов) без страха правительства перед обвинениями в антидемократичности и автократизме.

Вместе с тем и каждый человек, совершенствуясь психологически и педагогически как личность, реализуя себя в жизни, устраивая ее и свою судьбу, удовлетворяя потребности и интересы, самутверждаясь среди людей, одновременно вносит вклад и в улучшение общественных условий, что имеет значение и для него самого, и для будущего его детей и внуков. Поэтому интересы человека и общества во многом совпадают.

Если Российское государство и общество, следуя идеалам гуманизма, провозгласило жизнь каждого человека высшей ценностью, то уж самому человеку грех не проникнуться той же идеей. Появиться на свет из тьмы и хаоса неживой материи, приобрести жизнь, стать человеком — величайшее событие во Вселенной, на планете Земля и личный подарок, ценнее которого нет ничего. К сожалению, жизнь каждого человека конечна, и, как поэтически сказано в известной песне, это миг между прошлым и будущим, за который разумно рекомендуется держаться. В такой сверхсерьезной ситуации естественны вопросы: зачем ты появился на свет? в чем смысл твоей жизни? как добиться в ней успеха?

Вопрос о смысле жизни, как магнит, издавна притягивал к себе внимание философов, писателей, поэтов, работников искусств. Написано множество книг и еще больше сломано копий в словесных дуэлях. Миллионы и миллиарды людей пытались и пытаются ответить на него практически в своей жизни. Предстоит ответить на него и каждому входящему во взрослую жизнь. Психологическая и педагогическая науки располагают аргументами для помощи человеку в поиске правильного ответа.

Можно утверждать, что *осознание смысла своей жизни* выступает важной исходной предпосылкой жизненного успеха взрослого человека. Практически это связано с четкими ответами в *своем самосознании, для себя* как минимум на три вопроса:

- Зачем дана жизнь («Я — в мире»)?
- Как прожить жизнь («Я — творец своей жизни»)?
- Каким быть («идеальное Я»)?

Ответ на эти вопросы превращается в *главную ценностную ориентацию*, проходящую через всю личную жизнь человека, причем диктат ее повышается с возрастом. Сделать это в молодые годы — значит своевременно приобрести *главную побудительную силу*, основную *мотивов достижения*, ответственных за ориентацию на конкретные успехи в жизни. Как говорится в религиозных писаниях, «где сокровище ваше, там и будет сердце ваше».

Постигнуть смысл жизни в молодые годы психологически сложновато из-за переполняющей подростка, юношу, девушку ра-

дости жизни, красот окружающего прекрасного и многообразного мира, приоткрывающего все новые и новые удовольствия и восторги, из-за состояния беспечности, порожденного не знающими предела проявлениями любви и щедрот части педагогически неумных родителей, осыпавших ими повзрослевшее дитя словно из рога изобилия. Кажется, что все будет так всегда, и стимулов серьезно задумываться о будущем у многих не хватает. Но молодость — это, как говорят, «недостаток», который неизбежно проходит. Юность, молодость — это еще максимум 10 лет, а затем главные 50—70 лет жизни. Ее испытания и трудности не заставят себя долго ждать, и человек, не готовивший себя к подлинным успехам взрослой, самостоятельной жизни, оказывается в положении стрекозы из басни И.А. Крылова, которая «лето красное пропела, оглянуться не успела, как зима катит в глаза». Препятствием на пути поисков может стать также низкий интеллектуальный и духовный уровень развития, леность и ограниченность ума, механизм психологической защиты от страха перед осознанием бездны Вселенной и Вечности. Последний побуждает часть молодых людей пускаться во все тяжкие, руководствуясь низменно понимаемым аргументом: «Живем один раз. Надо брать от жизни все».

Смысл жизни — очень интимный феномен своего «Я», его нельзя человеку дать. Никто не преподнесет готовые ответы, их надо искать и находить самому. Надо *перевести поиски их из смутных процессов подсознания на уровень сознания*, побуждать себя думать о смысле своей жизни. Ответы вряд ли найдутся сразу (легкие ответы на сложные вопросы вообще редко бывают правильными). Нужно проявить настойчивость, не отгонять трудные мысли (не походить на страуса, прячущего голову в песок), углублять и расширять понимание своего «Я» в мире, доводить полезные для жизни выводы до ясных и четких мысленных формулировок. Жизнелюбие, оптимизм, чувство личного достоинства способствуют успеху в таких поисках.

У каждого человека есть желание быть личностью, сильным, самостоятельным, индивидуально своеобразным, обладающим самоуважением, живущим счастливо, успешным в делах, признаваемым другими и удовлетворяющим свои потребности человеком, которые иерархичны и описаны в гл. 5. Обретение высших, духовных потребностей относится к содержанию высшего смысла. Ограничить смысл удовлетворением низших потребностей «через свое чрево», растратить жизнь на потребу разным органам означает провести растительный, животный образ жизни, ползать по подвальному этажу смысла. Удовлетворять лишь потребности организма, которые в принципе имеются даже у насекомого, унижает челове-

ческую личность. Утверждение З. Фрейда о том, что «Оно» (биологические влечения человека на уровне бессознательного) реализует свои цели «за спиной» «Я» (сознания), через его «голову», справедливо лишь для той личности, у которой с развитием «головы» дело обстоит не лучшим образом, так как в ней отсутствует верхняя половина «лестницы» потребностей. Свободен не тот, кто всегда послушен требованиям какого-то своего органа, а тот, кто живет в стремлении к удовлетворению развитых им самим и развиваемых новых духовных потребностей.

Духовное поведение безгрешно. Духовное поведение добродетельно... Добродетель всегда нравственна¹.

Постижение смысла жизни — это освобождение от диктата примитивного «внутреннего». В то же время это и устойчивость к влияниям стихии «внешнего» — тысяч социальных «ветров», «смерчей» и «ураганов» с разнонаправленными векторами, способными запутать человека в жизни. Свобода состоит не в том, чтобы носиться, как пушинка, в их вихрях. Это не свобода, а плен во вред себе. Свобода — в способности поступать разумно, вести свою линию в жизни. Для этого надо стать *высокоразвитой, разумной личностью, отвечающей современному уровню человеческой культуры*, по своим свойствам, качествам, самосознанию, поведению и обязательно результатам дел — следам, оставляемым идущим по жизни человеком каждую минуту, час, день, неделю, месяц, год.

Совершенство любой системы — в ее способности к саморегуляции и самосохранению. Стать высокоразвитой личностью — значит *быть способным реализовывать свой выбор, направлять избранную линию жизни, оставаться всегда самим собой*.

Немецкому писателю *И. Гёте* (1749—1832) принадлежат слова:

Величайшая заслуга заключается в том, чтобы как можно более подчинять себе обстоятельства и как можно менее подчиняться им.

Смысл жизни и его реализация не сводятся к великим свершениям. Не все могут создать теорию относительности, решить (или хотя бы сформулировать) теорему Ферма или стать президентом страны. Проблема смысла жизни — это проблема не только (а может быть, и не столько) «величины», масштаба отдельных поступков и свершений, а проблема осознания человеком своих возможностей, постановки реальных, а не «заоблачных» целей как минимум на ближайшие 5—10 лет, но обязательно достойных, цивилизо-

¹ *Шадриков В.Д.* Духовные способности // Психология личности в трудах отечественных психологов. — СПб., 2000. — С. 421.

ванных, самоутверждающих, важных для себя, которыми можно гордиться, и ведущих вверх, к вершине (акме) своих возможностей — мечте, но в принципе достижимой. Имеющий реальную цель и стремящийся повседневно к ней скорее всего ее или близкое к ней достигнет, а затем и превзойдет (очень часто такие люди достигают вершин, о которых и не мечтали). Кто не думает о своем будущем — тому нечего ждать хорошего.

Правильно понятый смысл жизни не сводится, но обязательно включает *цивилизованные принципы жизни*, согласующиеся с общечеловеческими ценностями. Это не что-то сверхъестественное, а выполнение обычных по существу дел, заслуживающих общественного признания, уважения и личного удовлетворения. Он связан с выбором жизненных «вех», ограждающих верную дорогу по жизни и на которые следует ориентироваться, двигаясь по ней. В качестве них выступают личные решения:

- использовать время и возможности жизни ответственно, разумно, цивилизованно и жить с оптимизмом, радостно;
- настойчиво стремиться полностью реализовать себя в жизни;
- иметь цель; если нет цели — ни один ветер жизни не может быть попутным; достигает ее только идущий верным курсом;
- жить честно, поступать порядочно, морально, по совести, беречь духовные ценности и укреплять их в своем окружении;
- уважать права, свободы, личное достоинство, интересы других людей, не создавать им проблем своим «свободным» поведением, жить в мире, согласии и взаимном уважении;
- стремиться к материальному достатку и полному удовлетворению своих потребностей, но помнить, что счастлив только тот, кто живет по средствам и ни под каким предлогом не отступает от моральных и правовых норм;
- быть в жизни не потребителем, а созидателем, реализовать себя в делах и их результатах, нужных не только себе, но и другим и получающих признание (ошибочно считать себя умным, не делая ничего умного, и считать себя хорошим, не делая ничего хорошего);
- добиваться всего своей инициативой и активностью, личными достоинствами и трудом, настойчиво и терпеливо, проявлять стойкость к жизненным трудностям и неудачам, не терять надежд и уверенности в успех;
- родить и воспитать детей как продолжателей себя, своей жизни и своего дела, способных делать все больше, лучше и умнее, готовя их к этому на уроках своей жизни;
- обеспечить уважительную старость своих родителей;

- быть достойным гражданином России, делать все возможное для благополучия и будущего ее, народа и детей;
- беречь свое здоровье и жизнь. Отчетливо понимать, что курение, непомерное потребление алкоголя, токсикомания, наркомания и т.п. — это преднамеренное ухудшение здоровья, это самоубийство, только растянутое во времени;
- жить по совести, не совершать дел, которые вызовут рано или поздно угрызения совести и которых придется стыдиться.

Мудрый древнегреческий философ Демокрит писал:

Если даже ты наедине с собой, не говори и не делай ничего дурного. Учись гораздо более стыдиться самого себя, чем других.

Непонимание смысла своей жизни — безответственность, преступление перед собой. Оно таит реальную угрозу превратиться уже через 20—30 лет в неудачника, человека, угнетенного пессимистическими мыслями, сожалеющего о безвозвратно утраченных возможностях, растерянного, всем недовольного, завистливого, брюзгливого, обвиняющего всех и вся, кроме себя. Еще страшнее — потеря смысла жизни, ее привлекательных перспектив, что приводит к душевным кризисам, а иногда подталкивает к совершенно противоположному — самоуничтожению (суициду).

Жизненный успех не может быть гарантирован тому, кто рассчитывает только на счастливый случай. Жизненный путь, судьба человека, как и все в мире, *закономерны*. Существуют неизбежные причинно-следственные зависимости успеха жизни от личных возможностей человека. Народные мудрости гласят: «Человек — кузнец своего счастья», «Урожай всегда таков, каков посев и уход». Успех гарантирован только заслуживающим его, упорно работающим над повышением собственных возможностей — своих педагогических и психологических свойств и качеств. Они — главное средство, инструмент, орудие, с помощью которых человек уверенно идет к жизненному успеху. Нельзя добиться большего, чем то, на что ты способен (восточная поговорка — «даже сто человек не могут снять шаровары с того, у кого их нет»), нельзя решить проблем жизни, если ты не обладаешь тем, что для этого нужно (русская поговорка — «Нельзя дырой заткнуть дыру»). Личные возможности включают *психологическую и педагогическую сформированность личности человека*, о которой уже много сказано в предыдущих главах. Чем она выше, тем больше вероятность жизненного и профессионального успеха. Поэтому каждому человеку надо неустанно и плодотворно заниматься **самоформированием и самосовершенствованием**: самообразованием, самообучением, самовоспитанием и само-

развитием. Самосовершенствование через всю жизнь — таково правило человека, кующего свою судьбу. Это и есть основа самореализации и самоутверждения. По мысли известного отечественного психолога С.Л. Рубинштейна, жизнь — не только движение вперед (от рождения — к смерти, от расцвета — к старости), а должна быть и движением вверх, борьбой за высший уровень человеческого существования, за вершину человеческого бытия и против всего, что снижает уровень человека. Добиваться успеха — не значит бороться с кем-то, кроме себя самого. «Силен тот, кто побеждает врага, но истинно могуч побеждающий себя», — гласит народная мудрость. Не надо никого побеждать, отталкивать, унижать, а тем более уничтожать. Агрессия — показатель не силы, а слабости личности, отсутствия личных достоинств для достижения успеха цивилизованным путем. *Рассчитывать следует прежде всего на себя*, быть целеустремленным и самостоятельным, всего добиваться самому. В этом суть реальной возможности человека быть подлинно свободным, максимально независимым от случайных обстоятельств и чьих-то влияний. Поэтому тратить время и силы на свое воспитание, образование, обучение и развитие — значит делать выгодные, беспроигрышные вклады в себя, тратить силы и время с умом.

Возможности сами по себе не превращаются в реальности жизни. Существует закономерная зависимость жизненного успеха человека от ***активной и умело осуществляемой им жизнедеятельности, постоянной и настойчивой самореализации и самоутверждения***. Девиз добивающегося успеха человека: «Я хочу — я могу — я стану — я делаю — я добиваюсь нужных результатов». Хотеть мало, надо действовать, добиваться, воплощать в дела и результаты свои планы, мечты, надежды, способности, знания и пр. Реализация возможностей происходит при *целеустремленной и упорной* жизненной активности. Умные люди ставят перед собой цели и достигают их, а остальные следуют лишь своим повседневным разрозненным желаниям. Тот, кто слишком много отдыхает и развлекается, мало чего добьется в жизни.

Екатерина II говорила: «Праздность есть мать скуки и многих пороков». «В мире нет ничего разрушительнее, невыносимее — как бездействие», — писал А.И. Герцен. По мнению Л.Н. Толстого, «одно из самых удивительных заблуждений — заблуждение о том, что счастье человека в том, чтобы ничего не делать».

Распространенность таких заблуждений беспокоит и современных общественных и научных деятелей на Западе, прилагающих усилия к их разоблачению.

Анализ жизни и особенностей личных качеств успешных в условиях свободного общества людей вскрывает одну их характерную черту — *предприимчивость*. Это комплексное проявление многих качеств: инициативности, самостоятельности, деловитости, здорового честолюбия, смелости в постановке перед собой значимых и трудных целей. В окружении человека всегда есть какие-то возможности, используя которые и не преступая нормы морали и закон, можно добиться большего. В жизни надо *постоянно искать, находить, не упускать, использовать, создавать самому возможности успеха и его развития*. Так, получение высшего образования — огромная возможность повысить качество своей личности и подготовиться к будущему, но реализуется она разными студентами неодинаково. Хорошее жизненное правило гласит: если ты уж занимаешься чем-то, тратишь время, то используй возможности сполна. Самореализация человека в жизни — интегральный продукт «маленьких» самореализаций в отдельных делах, труде, учебе, спорте, досуге, в семье и пр.

Цели важно не только ставить, возможности не только видеть, дела не только начинать, но *обязательно доводить до намеченного результата*. Начать легко, трудно закончить, получить требуемый результат. Успех измеряется не числом целей и начатых дел, а числом и качеством достигнутого. Человек в конечном счете — не то, что он думает, замышляет, а то, что делает, что сделано, что достигнуто, получено, произведено, создано, во что материально и духовно воплощены достоинства его ума, воли, способностей, разных качеств и дел. О человеке и судят по тому, в чем внешне выражена сущность и содержание его личности. Плохо быть умным, если об этом знаешь только ты. Самореализация и самоутверждение — это обязательно дела, признание их другими.

Жизнь постоянно требует *умения разбираться в людях*. Человек, не обладающий знаниями психологии и педагогики, наделает множество ошибок, прежде чем элементарно научиться этому.

Удовлетворение потребностей — основное содержание активности человека. Следует учитывать закономерность: удовлетворение определенных потребностей повышает власть этих потребностей над человеком, помнить, что основные потребности человека формируются прижизненно, а биологические, животные в основном врожденны. Если не сформированы человеческие потребности, то власть над человеком берут животные потребности организма, что в условиях общества не приведет к добру.

Не спешить жить — правило, повысившее свою значимость для молодого поколения. Психология взросления обычно сопряжена с

желанием подрастающего человека побыстрее стать взрослым, считать себя им, добиться утверждения во мнении других и признания своего права поступать как взрослый. Процессы акселерации молодежи усилили этот феномен, и не только положительные, но и отрицательные проявления его. Последние — это «конфликт отцов и детей»; демонстративные, крайние и вычурные акты непослушания и самостоятельности; стремление раньше и без трудовых усилий иметь все и сейчас (раннее вступление в половую жизнь, курение, употребление алкоголя и наркотиков, вещизм, разнообразные развлечения и др.); нетерпеливое стремление к получению удовольствий от пользования всеми благами человеческой цивилизации, созданными старшим поколением и другими, использование для этого нередко аморальных и противоправных способов, помолодение преступности и пр.

Каждому возрасту свойственны свои особенности жизнедеятельности, свои потребности и удовольствия (радость родителя можно сполна испытать, лишь произведя на свет ребенка. Даже в старости есть свои потребности и удовольствия, которые не даны более молодым). Стремиться спрессовать все возрастные потребности и удовольствия в первые 15—25 лет жизни — значит во многом психологически сократить свою жизнь, обеднить ее взрослую часть. Возникает феномен ранней *психологической пресыщенности*, мотивирующей поиски «чего-то новенького, остренького». Это одна из причин отхода от разумного и полезного для самого человека образа жизни, возникновения извращенных интересов и потребностей, увлечения ужасами и мистикой, деформированного поведения (всякие хиппи, секты, «бритоголовые» и пр.), разочарования жизнью (от которой «больше нечего взять»). Психика испытывает при этом повышенные нагрузки и перегрузки, порождающие психические деформации, а в последующем — и вероятную необходимость в помощи психиатра. Кроме того, такой образ отвращает от образования, получения профессии, труда; на него нужны немалые деньги, нехватка которых толкает на преступления и служит одной из причин значительного роста молодежной преступности¹.

Для успеха в жизни нужна *жизнестойкость*, способность «держат удары», сохранять оптимизм, веру в успех, активность. Жизни без трудностей не бывает. Спрятаться от них нельзя. Как говорят, жизнь прожить — не поле перейти. Могут быть и кризисы, когда кажется, что все потеряно, все прошло, ничего светлого в будущем уже не будет. Нужно приучить себя к возникновению трудностей и

¹ В начале XXI в. в России прирост преступности молодежи достигает 10% в год.

необходимости преодолевать их как к норме жизни. Не преувеличивать сложности и неудачи, не рассматривать их как надгробный камень, не отчаиваться, а действовать, жить, верить. Победен лишь тот, кто признал себя побежденным. Прошлое нельзя изменить, но будущее всегда за нами, и его надо создавать своими умом, волей и руками.

Надо учиться отличать неудачу от катастрофы, неурядицу от беды, частный промах от крушения личных планов; уметь видеть то, чего достиг, и не заикливаться на неудачах; уметь расслабляться, снимать плохое настроение, переключаться на улучшающие настроение действия, поднимать настроение юмором, улыбкой (чаще улыбайтесь — одно из разумных и имеющих под собой психофизиологические основы правил); усиливать установку на выявление имеющихся, но неиспользованных возможностей. В кризисных ситуациях вспоминать подтвержденный миллионами случаев вывод: очень часто, когда кажется, что жизнь кончается, она только начинается.

В оптимизме — сила человека. Истинным реалистом является оптимист, а не пессимист, который видит кругом только плохое и непреодолимые препятствия. Неудачи и проблемы чаще порождаются не жизнью, а собственной неподготовленностью к ней. Жить, учась у жизни, — значит делать выводы из уроков жизни, успехов и неудач. Известно, что умный учится на ошибках других, неразумный — на собственных, а глупый — ни на тех, ни на других.

Психология и педагогика в жизни семьи

Жизнь большинства людей связана с обзаведением семьей, жизнью в семье, а успех — с успехом в ней. Институт семьи в обществе подвержен историческим переменам: брачно-семейные отношения практически превратились из экономического союза, которым они были еще лет 100 назад, в морально-правовой союз мужчины и женщины, основанный на любви и свободном выборе. Все большее число женщин ходит на работу и наравне с мужем становится кормильцем семьи, что приводит к выравниванию положений мужчины и женщины, их бытовых обязанностей, делает женщину более независимой и самостоятельной. Ослабление социальных, экономических, а также религиозных и правовых уз, связывающих прежде семью, повысило роль ее *психологии, психологического единства, привлекательности, радостей* — морально-психологической атмосферы, взаимоотношений, совместных действий, удовольствий, базирующихся на любви, взаимопонимании, взаимоважнении, заботливых отношениях ее членов друг к другу.

К *основным функциям семьи* относятся: духовного и сексуального удовлетворения, экономически-бытовая, репродуктивная (продол-

жение рода), воспитательная. Психологическую основу семьи составляет *любовь* — между родителями, родителями и детьми. Это не та любовь, про которую на западный манер говорят: «займемся любовью». Слово *любовь* вообще употребляется применительно не только к двум разнополым людям, но и к взаимоотношениям родителей и детей, отношению к Родине, профессии, увлечениям. То общее, что относится ко всему кругу словоупотреблений этого слова, характеризует морально-психологические отношения, а не какие-то иные. Для российского менталитета, отечественной культуры — нашей гордости — слово *любовь* обозначает возвышенное, морально чистое и устойчивое чувство духовного слияния двух людей, страстной, непреодолимой взаимной привлекательности и притягательности их друг для друга, представление о единственности и неповторимости взаимного предназначения в жизни, высшего эмоционального наслаждения от обособления в пару, общения и интимных отношений.

Г. Гегель писал:

Истинная сущность любви состоит в том, чтобы отказаться от сознания самого себя, забыть себя в другом Я¹.

Любовь надо отличать от *влюбленности* — чувства, свойственного юношеской пылкости, вспыхивающего быстро, но неустойчивого, проходящего, безотчетного, основанного на внешних впечатлениях, без глубокого знания человека — объекта любви. Оно, как и сексуальное влечение, не может быть надежной основой для вступления в семейную жизнь. Влюбленностей много, а любовь одна. Одна из влюбленностей может перерасти в любовь, но это требует проверки временем.

Любовь как страсть, сильная эмоция в семейной жизни часто с годами притупляется, и это закономерно, но усиливаются и крепнут другие составляющие любви — духовная близость, привычка быть вместе и рядом, признательность за испытанное счастье, внимание, заботу, совместные годы прожитой счастливо жизни, чувство долга и верности, нужда в поддержке друг друга в трудностях, любовь к своим родителям и детям и общая ответственность за них.

К *положительным факторам*, обуславливающим сохранение любви супругов друг к другу, прочность, нормальную психологию семьи, выполнение ею своих функций, относятся:

- знакомство в ситуации работы или учебы;
- продолжительность добрачного знакомства, ухаживания (оптимально 1—1,5 года);

¹ Гегель. Соч. Т. XIII. — М., 1940. — С. 107.

- умение оценивать достоинства будущего супруга не столько по внешним данным, сколько по внутренним, психологическим (не по поговорке: «Женятся, выходят замуж на личике, а живут с характером»);
- принятие брачного предложения после относительно непродолжительного (до двух недель) обдумывания, а не сразу и не после длительных колебаний и сомнений;
- сопровождение регистрации брака обрядами (в том числе религиозными), ритуалами, торжеством;
- близость психологического развития личности супругов, их интеллекта, образованности, культурности, взглядов на жизнь, жизненных ценностей;
- взаимопонимание и терпимость к отдельным воспринимаемым как недостатки особенностям друг друга;
- воздержание каждого из супругов от совершения поступков, вызывающих недовольство и резкий протест у другого;
- наличие в семье главы;
- совместное принятие важных семейных решений;
- равноправное распределение бытовых обязанностей, нагрузок, забот о детях;
- тактичность в семейном общении, сведение к минимуму обижających супруга высказываний, принесение извинений, максимально частое высказывание слов любви, одобрений, похвал, признание удач, достоинств супруга и вообще добрых слов по любым поводам;
- понимание, что вступление в брак лишает наполовину привычные до него свободы и вольности каждого из супругов и вдвое увеличивает обязанности; готовность жить в таких условиях;
- умение прощать, просить прощения, а при размолвках соревноваться в том, кто первым сделает шаги к примирению;
- совместное проведение супругами досуга, его разнообразие, частое проведение времени за пределами квартиры с освобождением от обременительных и надоедающих бытовых забот: посещение знакомых, театров, выставок, музеев, массовых мероприятий в городе и на работе, спортивных соревнований; турпоходы, путешествия, проведение отпуска с выездами на море, в пансионаты, санатории и пр.;
- наличие в семье двух и более детей;
- периодические непродолжительные расставания (до одного месяца в году), связанные со служебными командировками, выездами на лечение, к родителям;
- отсутствие значительных материальных трудностей;
- религиозность супругов.

Л.Н. Толстой говорил, что все счастливые семьи похожи друг на друга, а каждая неблагополучная семья несчастна по-своему. Однако есть и типичные причины плохого состояния психологии семьи, и к ним относятся:

- особенности жизни будущих супругов до их знакомства: раннее начало и неразборчивость в половой жизни, раннее наступление пресыщенности от удовольствий, систематическое употребление алкоголя и, хотя бы периодическое, — наркотиков, негативные отношения в семье, в которой один из супругов вырос (дурные примеры в детстве и привычка к неуважению своих родителей), ее одиозность, неполнота;
- ранний (до 22 лет) или поздний (старше 32 лет) возраст при вступлении в брак;
- брак по расчету, без любви, по легкомыслию;
- разведенность одного из супругов и наличие детей от первого брака;
- отрицательное отношение родителей (особенно матерей) к браку;
- возрастное, образовательное, социальное превосходство жены над мужем;
- маскулинность (мужеподобные качества) жены или феминичность (женеподобные качества) мужа. Говорят, что женщина, старающаяся походить на мужчину, так же уродлива, как женеподобный мужчина¹;
- непонимание особенностей мужской и женской психологии, стремление каждого из супругов строить семейную жизнь по-своему;
- низкий уровень интеллекта, здравого смысла и культуры поведения одного из супругов;
- сексуальная неудовлетворенность или извращенность;
- супружеская неверность;
- большие материальные и жилищные трудности;
- алкоголизм или наркомания одного или обоих супругов;
- принадлежность одного из супругов к религиозной секте.

Перечисленные выше факторы обнаруживают свою роль статистически и в комплексе. Тем не менее с ними надо считаться в каждом случае, особенно при выборе будущего супруга.

Неблагоприятная психология семьи выступает главной причиной разводов. Решение о разводе должно приниматься не поспешно

¹ Утверждают также, что сейчас стало три пола: мужчины, женщины и бесполое.

и в состоянии аффекта, а ответственно, взвешенно, разумно, когда иного выхода действительно нет, с полным пониманием всех последствий и с тщательным продумыванием способов уменьшения негативных последствий, особенно для детей. Тенденция увеличения числа разводов, обозначившаяся в конце XX в., обусловлена во многом плохой психологической и педагогической подготовленностью к семейной жизни вступающих в брак.

Важна и *педагогика в жизни семьи*. Жизнь обременяет супругов обильными заботами, обычно неведомыми по имеющемуся у них опыту, далеко не всегда приятными. Она обнажает степень подготовленности к семейной жизни каждого из супругов. Сказывается образованность супругов, воспитанность, способность обеспечивать материальный достаток, умение готовить пищу, решать квартирные вопросы, поддерживать чистоту и эстетику жилища и пр. С годами, появлением детей, их превращением в подростков, юношей и девушек число забот, их сложность нарастают, как и требования к родителям. Плохие отношения их друг к другу, аморальная жизнь и успешное воспитание детей — нонсенс.

Семья — это важная сфера самореализации и самоутверждения личности в социальных ролях супруга, мужа, жены, отца, матери, свекрови, тещи, невестки, сына, дочери и др. Она предъявляет новые, повышенные требования к супругам и обязывает к самосовершенствованию. Человек не может оставаться таким же, как до вступления в брак или в начале семейной жизни. Нужно поэтому, во-первых, *педагогическое самосовершенствование супругов*. Семейная жизнь требует, чтобы супруги более серьезно, чем прежде, оценили себя с педагогических позиций и занялись собой: по-новому осмыслили свой новый статус, приобрели не формальные, а «рабочие» знания о семейной жизни, особые умения, навыки и привычки; занялись специальным самовоспитанием (выработкой, коррекцией качеств, требующихся для выполнения новых социальных ролей, отказа от ряда привычек); повышали свой профессионализм для достижения успехов в сфере труда и увеличения доходов для материального улучшения жизни семьи.

Специальная область совершенствования супругов — улучшение подготовленности к роли *родителя-педагога*. Во-первых, надо изучать рекомендации социологии, психологии, педагогики, создать свою библиотечку соответствующей литературы, подписаться на журналы для семьи, наведываться в библиотеки, пройти обучение на специальных курсах до рождения ребенка, а затем посещать мероприятия по педагогическому просвещению родителей, родительские собрания в школах.

Во-вторых, семейная жизнь предъявляет *требования к педагогическому поведению родителей супругов*. Особенно велики они, когда

молодые супруги проживают под одной крышей с собственными родителями (так называемый сложный, расширенный тип семьи). Старшие, умудренные жизнью вообще и семейной в частности, призваны *передать свой опыт молодым*. Делать это надо очень деликатно, тактично, ненавязчиво, ибо нередко наталкивается на стремление молодых к полной самостоятельности. Но и молодым следует серьезно относиться к советам старших, а не отвергать их на корню, ибо опыт жизни, мудрость — уникальное приобретение человека. Всякие умозрительные знания много беднее выношенных в радостях и тяготах семейной жизни, как бы ни были самоуверенны молодые. Установлено, что хорошее или плохое отношение мужа и жены к собственным родителям приводит к тому, что их собственные дети, как правило, также будут относиться к ним в старости.

Необходимо и *педагогически корректное поведение дедушек и бабушек*. Они нередко становятся практически «домашними гувернерами», основными воспитателями малышей в дошкольном и раннем школьном возрасте и делают это часто лучше, чем родители. Но бывает, что чрезмерная любовь к внукам деформирует их воспитательные влияния, приводит к развитию избалованности малышей. Кроме того, одного личного опыта все же мало. Уместно в ожиданиях появления внуков заняться изучением литературы по вопросам воспитания детей, и прочитанное позволит лучше понять свой опыт. Во многих зарубежных странах распространены специальные курсы для пенсионеров, дедушек и бабушек, которые помогают им и в организации содержательной и интересной жизни в преклонном возрасте, обучают доступным и посильным занятиям (рукоделию, коллекционированию, консультированию, выращиванию цветов или овощей, дизайну и др.), в том числе и воспитанию внуков.

В-третьих, традиционное и центральное направление семейной жизни — *семейная педагогика, практика педагогической работы с детьми*. Родителям надо отчетливо и глубоко осознавать свою ответственность перед детьми и обществом за то, какого человека они вырастили, насколько он будет подготовлен к достижению успехов в жизни. Они обязаны лично, постоянно, упорно, терпеливо заниматься всесторонним формированием личности ребенка, педагогически компетентно (сведя к минимуму возможные просчеты и неудачи: испортить легко, а исправить очень трудно, а часто невозможно), готовя его к самостоятельной взрослой цивилизованной и успешной жизни. Это их главная психолого-педагогическая ответственность.

В главе 4 отмечалась важность правильного психологического развития малыша, которое он получает в первые годы жизни. В это

время появляются задатки многих важных качеств под влиянием именно родителей, особенно матери. Даже капризность младенца, если она не порождена какими-то заболеваниями, неуступчивость родителям — чаще всего продукт опыта его общения с ними. Ребенок плачет, кричит, визжит, разбрасывает все, неосознанно добиваясь от родителей своего, и если родители при этом всегда уступают, ублажая капризничающего, то иного результата просто не будет. Родители обязаны проявлять психологическую и педагогическую гибкость, находчивость, умение временно переключить внимание ребенка на что-то другое. Им нужна не меньшая мудрость, чем для управления государством, — гласит одна из поговорок.

При воспитании ребенка играет роль буквально все. Ошибочно думать, что дадут результат только слова о правильном поведении или наказании. Решающую роль всегда играют детали жизни семьи, пример родителей во всем, быт, привычки, отношения между супругами и их к детям, выполнение ребенком посильных обязанностей и поручений (например, уборка своей постели, полив какого-то цветка в квартире), приучение к аккуратности, чистоте, культуре общения, поведения за столом и т.п. Развитию ребенка способствуют радость постижения мира и преодоленных трудностей, постоянной двигательной активности, разнообразие игр, увлечений и контактов с жизнью, посильное физическое, познавательное и трудовое напряжение. Обеспечение разнообразия — одна из важных задач работы родителя с малышом. С раннего возраста, когда ребенок начинает понимать речь, его приучают к обязанностям, помощи родителям, труду. Начинать с мелочей (относить свою посуду, поливать цветок, помогать убирать постель, класть свои игрушки на место и др.), представляя их как вид игры. Вначале должны преобладать эмоциональные, подвижные, очень короткие дела, с частыми переключениями, а с годами постепенно переходят к выполнению более сложных, требующих внимания, размышлений, усидчивости, настойчивости, вести линию на постепенное приучение делать не только то, что нравится, доставляет удовольствие, но и по мотиву «обязан, должен».

Воспитывает подлинная любовь к ребенку, уважение личного достоинства, зародыш которого есть уже у начавшего только что ходить. Классику педагогики *И.Г. Песталоцци* (1746—1827) принадлежит вывод:

Чтобы изменить людей, их надо любить. Влияние на них пропорционально любви к ним.



И. Песталоцци



Я. Корчак

Любовь хороша, когда она не слепа, все допускающая и все прощающая. Нужна «требовательная педагогика ласковой матери», как выражается народный учитель, писатель и ученый из Чувашии *Г.Н. Волков*. Выдающийся польский педагог *Януш Корчак* (1878—1942) отстаивал идею о том, что ребенок — не будущий человек, а уже человек, детство и юность — не ожидание взрослости, а полноценный период жизни. Правильно, когда родители строят отношения с ребенком не с позиций начальника или собственника и не как с куклой, а как максимально близкие, доброжелательные, как отношения теплоты, радости, сотрудничества, доверия. Хорошая мать — подруга дочери, а отец — друг сына. Отношения с ними строятся при этом «повзрослому», искренне и с полным доверием, даже интимностью, на основе добрых советов, обсуждений на равных, совместных дел и досуга, уроков великодушия и справедливости, приучения к самостоятельности, обоснованному выбору и умению отвечать за его последствия.

Воспитание ребенка — забота в равной степени и матери и отца. Они оба равно незаменимы в своеобразном влиянии на ребенка и дополняют друг друга. *Н.М. Карамзин* (1766—1826) писал:

Без хороших отцов нет хорошего воспитания, несмотря на все школы.

О. Бальзак (1799—1850) дополнял его:

Будущее нации — в руках матерей.

Нужны *единство и согласованность педагогических воздействий* всех взрослых членов семьи. Трудно придумать что-то худшее, чем разногласия: отец что-то разрешает, а мать запрещает, и наоборот.

При возникновении у ребенка недостатков правильнее не столько «пресекать» их, сколько опираться на сильные качества, пробуждать и усиливать иные интересы, увлечения, радости, которые сами приведут к ослаблению и исчезновению недостатков.

Мнение *И. Канта*:

Никого нельзя сделать лучше иначе, как через остаток того добра, который в нем имеется¹.

¹ *Кант И.* Соч.: В 6 т. Т. 3. — М., 1964. — С. 201.

В-четвертых, *педагогика контроля и коррекции внесемейных влияний на детей*. Начинать это направление работы надо рано, имея в виду возможные «дворовые» влияния, а также влияния телевидения, видеофильмов, компьютера, подключенного к мировой информационной сети. Особенно нужна она после поступления ребенка в школу и по нарастающей — в дальнейшем.

Обязательно тесное сотрудничество родителей со школой. Следует понимать, что их исключительное влияние на ребенка заканчивается и это может содержать угрозу приложенным многолетним усилиям. Особую опасность представляет это в «переходном, трудном» возрасте 10—17 лет, возрасте анатомического, полового, психофизиологического созревания. В это время особенно важно строить отношения с сыном, дочерью преимущественно «повзрослому», проявляя разумность, серьезность и решимость при первых же негативных проявлениях в их поведении.

В-пятых, особая группа педагогических явлений в семье и положений положений научной педагогики — *педагогика самоформирования детей*. Стремление к подражанию, желание быть похожим на героев сказок, фильмов, военных, отца, мать и других обнаруживается у ребенка уже с 2—5 лет. Оно резко возрастает в подростковом возрасте, приобретая черты определенной осмысленности и связываясь нередко с инициативным выполнением специальных упражнений (по развитию силы, выносливости, смелости, манер поведения, речи, походки, жестов и др.). Часто оно представляет слепое подражание, ложное представление о достоинствах: за смелость принимается дерзость, за самостоятельность — действия наперекор советам старших, за культуру — следование нормам «массовой культуры» или примеру развязного поведения ее идолов. Родители поступят мудро, если будут предвидеть возможность такого и опережать события. Надо убедительно раскрывать подлинные достоинства человека, нужные для жизни, и способы их саморазвития.

В современном обществе получает развитие *служба семьи* — сеть государственных, общественных и коммерческих организаций, оказывающих социальную, медицинскую, правовую, бытовую, *в том числе психологическую и педагогическую, помощь*. Она выражается в:

- организации знакомств одиноких людей, испытывающих трудности в создании семьи (служба знакомств);
- подготовке к семейной жизни, перехода от одинокой жизни к семейной, способам реализации супружеского долга, ответственности перед детьми, своими родителями;
- налаживании взаимоотношений между супругами, с детьми, своими родителями; достижении высокой культуры семейной

жизни, сохранении любви, установлении теплого психологического климата в семье;

- осуществлении педагогически грамотной работы с детьми;
- налаживании взаимоотношений семьи с другими семьями;
- психосексуальном и медико-психологическом консультировании;
- помощи родителям супругов в построении взаимоотношений с зятем, невесткой, в выполнении обязанностей деда, бабушки;
- помощи вышедшим на пенсию, оставшимся одинокими престарелым в их адаптации к новым условиям жизни;
- разрешении возникающих внутри- и внесемейных противоречий и конфликтов;
- помощи семьям, имеющим детей с тяжелыми врожденными дефектами или детей, получивших тяжелые увечья;
- психотерапии расстройств, возникающих под влиянием трудностей семейной жизни;
- регулировании взаимоотношений и поведения при распаде семьи и минимизации психологического и педагогического урона детям;
- психологической помощи овдовевшим, потерявшим кормильца, ребенка.

Существующая сеть организаций службы семьи пока не охватывает весь круг этих вопросов, но в перспективе этот недостаток, несомненно, будет ликвидирован.

Психология и педагогика правомерного поведения

Все гуманистические идеи, ставящие интересы человека в центр общественных интересов, идеи демократии, прав и свобод, экономического благосостояния, свободного развития граждан и другие останутся блефом вне строгого соблюдения законности и устойчивого правопорядка в обществе. Резко возросший за последнее десятилетие уровень преступности стал тормозом экономического и социального развития России. Укрепление законности и правопорядка превратилось в общую задачу всех структур общества и честных граждан. Свою роль играют здесь *психологические и педагогические факторы, причины, слабости* (начиная с общественных, о которых шла речь выше), *возможности и работа*.

На состояние законности и правопорядка отрицательно влияют дефекты *правосознания* и *правовой психологии* населения, его групп и отдельных граждан. Их причины — не только в недостатках организации жизни общества и бытия граждан, но и в слабостях системы их образования и воспитания, в частности правового. По мере де-

мократизации жизни все большую роль призвано играть не насильственное принуждение граждан к уважению норм права, а убежденность и привычка к их соблюдению. Нужна борьба не с человеком, а за человека, победа в психологическом и педагогическом созидании, а не в каре.

Правовая психология населения представляет собой социально-психологический феномен, отражение в общественном сознании, психологии групп правовой системы государства — законодательства, деятельности правоохранительных органов, уровня реальной законности, правопорядка и правовой защищенности граждан. Ее качественное состояние определяется *правосознанием, правовым общественным (групповым) мнением, правовыми настроениями, правовыми традициями, привычками, групповыми ценностно-нормативными ориентациями* и др. Сейчас правовая психология российского общества характерна пониженным авторитетом законодательных и правоохранительных органов, правовым нигилизмом (неверием в закон), пассивностью населения в борьбе с преступностью, расширенным кругом граждан, считающих для себя приемлемым преступать закон, и др. Торжество закона в обществе возможно лишь при высоком уровне правовой психологии и правовой компетентности населения — уровне *общественной правовой культуры*. Непременный путь к нему — успешная практика правого просвещения, образования, воспитания и пропаганды.

Правовая психология личности — одно из системных проявлений ее внутреннего мира, заключающееся в стремлении и умении строить свою жизнь в согласии с нормами права. Высокий уровень морального и интеллектуального развития личности служит фундаментом правомерного поведения. Вместе с тем для гарантии от всяких случайностей нужна еще *личная правовая культура*:

- знание законов и их требований;
- убежденность в необходимости соблюдать законы;
- желание вести себя законопослушно;
- умение вести себя правомерно;
- устойчивость к криминогенным соблазнам;
- мотивы активного участия в укреплении правопорядка.

Ныне повышена нужда в целенаправленном формировании такой культуры у каждого с молодых лет. Статистика свидетельствует, что почти половина совершивших правонарушения в эти годы становится на преступный путь до конца жизни. Береги честь смолоду — это относится и к необходимости каждому подростку, юноше, девушке, молодому человеку никогда и нигде не вступать в конфликт

с законом, ни под каким предлогом, даже при полной уверенности в правовой безнаказанности. Закон есть закон. Жить по закону — вопрос чести, жизненный принцип достойного, цивилизованного, думающего о своем благополучном будущем и правильно понимающего свободу человека.

Важно понять, что закон — не путы, а благо, он не мешает, а охраняет, он не нападает, а защищает. Уважая закон, человек вправе требовать, чтобы закон защищал его от несправедливости и зла. Нельзя ждать милостей от закона, если ты его нарушаешь. Только кажется, что закон не действует: стоит только его преступить — и сразу почувствуешь его страшную, неотвратимую, неумолимую силу, крушащую все жизненные планы, обрывающую нормальную радостную жизнь и окунающую в совершенно иной мир — мир заключенных.

Педагогика законности, правопорядка и правомерного поведения граждан также связана с общественными, групповыми и личностными факторами — повседневными социально-педагогическими влияниями обстоятельств жизни на правосознание — и целенаправленной правовоспитательной работой.

Русский правовед *А. С. Алексеев* писал:

Для того чтобы жить в праве, необходимо прежде всего, чтобы право жило в нас.

Чтобы право жило в человеке, его педагогические свойства должны включать в себя и основные правовые качества. *Правовая образованность* характерна наличием у него знаний, взглядов и убеждений, позволяющих правильно понимать и оценивать правовую сферу общества, права и свободы, их пределы, связи прав, свободы и ответственности (у кого больше прав — у того больше и обязанностей, у кого меньше обязанностей — у того и меньше прав и пр.).

Правовая воспитанность личности отличается:

- уважением к закону и законности, отношением к ним как к группе высших социальных ценностей, как к нормам, утверждающим мораль и защищающим человека;
- потребностью, желанием, привычками постоянно вести себя правомерно и неприемлемостью иного;
- стремлением к выбору только правомерных способов и средств удовлетворения своих потребностей, достижению целей, решению проблем;
- стремлением к содействию правоохранительным органам;
- активностью в поддержании правопорядка на работе, по месту учебы, жительства, удержании других людей, членов своей семьи от нарушений закона, их правовоспитании.

Правовая обученность включает:

- знание минимума нормативных документов, необходимых для жизни, работы и поведения в быту;
- навыки и умения правомерного поведения и решения проблем в жизни и деятельности;
- знание возможностей, порядка и правил юридической защиты своих прав и интересов;
- знания и навыки правомерного обеспечения личной безопасности, пределов необходимой обороны.

Правовая развитость — это:

- склонность к применению ориентиров, размышлений, оценок, выборов, решений, соответствующих требованиям правомерного поведения;
- наличие качеств, не допускающих рискованного, неосмотрительного, легкомысленного, распушенного, провоцирующего преступника поведения;
- мотивы к самоформированию правовой культуры.

Как показывают криминологические¹ исследования, решающую роль в правомерном или правонарушающем поведении человека имеют качества правовой и нравственной воспитанности. Значимость других педагогических свойств располагается по порядку: правовая образованность — правовая обученность — правовая развитость. В индивидуальных случаях может обнаруживаться и иная шкала причинности.

Формирование правовой культуры у людей предполагает необходимость *оптимизации социально-психологических и социально-педагогических факторов* федерального, регионального, местного и группового масштабов, создающих правовую среду жизни человека и группы. Чтобы люди обладали правовой культурой, они должны жить в условиях правовой культуры, создаваемой деятельностью государственных органов, всех институтов и структур общества, а также в этой деятельности должна осмысленно реализовываться *правовоспитательная педагогическая функция*.

Взять, например, деятельность телевидения, радио и периодической печати. Всякое информирование эффективно, если оно укрепляет общество, возвышает людей, способствует созданию правового государства, крепит убеждения в необходимости следования правовым нормам, веру в существование справедливости в обществе, в свою защищенность, в неотвратимость наказания за преступления.

¹ Криминология — юридическая наука, изучающая причины и условия возникновения и совершения правонарушений и преступлений.

Между тем телевизионные передачи зачастую ведутся без ясного понимания того, какой педагогический эффект они приносят. Передачи, имеющие правовоспитательное значение, переполнены негативной информацией о преступлениях, а позитивная — о задержании и осуждении преступников — минимальна. Реальность же такова, что раскрываемость преступлений составляет как минимум 75%, т.е. большинство преступников все же получает по заслугам. Постановка с ног на голову пропорций негативной и позитивной информации — кривое зеркало реальности, ложь, а не правда.

Негативна по преимуществу информация о деятельности правоохранительных органов, а добрых слов об их сотрудниках, жертвующих нередко жизнью, работающих по 12 и больше часов в сутки при мизерной заработной плате, телевидению не хватает. Отрицательно правовоспитательное значение информации без комментариев о благополучии и «красивой жизни» людей, явно нечестным путем наживших свое богатство, о мягких приговорах за тяжкие преступления, о прекращении уголовных дел в отношении явно находящихся в конфликте с законом людей «за недоказанностью», «отсутствием состава преступления», «за давностью», «по амнистии», в связи с «изменением показаний свидетелей» и т.п. Нередко правовая информация подается безграмотным в правовом отношении языком, на криминальном жаргоне: убийц именуют «киллерами», воров и мошенников относят к «бизнесменам» или «новым русским», террористов и бандитов называют «боевиками», главарей банд — «полевыми командирами», «бригадными генералами». Дело не только в правовой безграмотности, но и в педагогической. Часть молодых людей, возможно, остановила бы от совершения преступлений даже перспектива называться «убийцей», «бандитом» или «вором» — презируемыми в народе словами, а не звучными «киллер», «боевик». Под влиянием передач у многих граждан возникает убеждение, что они живут в насквозь криминальном обществе, в котором нет честных людей, а правоохранительные органы абсолютно бессильны и коррумпированы.

Исследованиями, проведенными в США, установлено¹, что неверие в честность политического руководства и правоприменительных органов, убеждения, что правительство продажно, что беззаконие — путь к богатству, честность — заблуждение, а нравственность — капкан для простаков, выступают основой подрыва моральных устоев населения, возникновения атмосферы общего недоверия, от-

¹ Анденес И. Наказание и предупреждение преступлений. — М., 1979. — С. 186.

сутствия уважения к правовым нормам и зарождения побуждений к их нарушениям.

Очень важно прекращение нагнетания криминальной атмосферы жизни: круглосуточный показ криминальных фильмов, криминальных новостей, спектаклей, исполнение криминальных по содержанию песен, использование в речи криминального жаргона и др.)¹. Нужно постоянное и поучительное ознакомление граждан с новыми законами и комментариями к ним, разъяснение способов защиты своих прав и т.п.

Существенно также нравственное и правовое влияние Интернета. Наряду с богатством полезной информации в нем есть и особенности, оказывающие негативное влияние, о которых *Г.Д. Глейзер* пишет:

Мы наблюдаем размывание в гиперпространстве норм морали и этики, сдерживающих людей от дурных и преступных поступков в реальном мире. Немало фактов о переносе искаженных форм поведения в обыденную жизнь. На этой основе зафиксированы случаи совершения и тяжких преступлений, в том числе грабежей и убийств. Тинейджер, одурманенный легкостью и безответственностью свершения противоправных действий в гиперпространстве, не обремененный здесь основами морали, выходит в реальный мир и совершает аналогичные поступки².

Психология и педагогика пока еще не заняли активной позиции в отношении к различным влияниям Интернета.

Целенаправленная социально-педагогическая и педагогическая правовая работа в обществе и на местах включает:

¹ По контрольным замерам журналистов «Комсомольской правды», в 2005 г. только телевизионный канал НТВ еженедельно демонстрировал сотни убийств, жестокостей, способов их совершения. Это школа преступности. Между тем в подавляющем большинстве европейских стран подобные демонстрации (убийства в деталях, брызги крови, пытки жертв, муки потерпевших в авариях и др.) ограничены официально и не делаются, поскольку на телевидении работают профессионалы, думающие, социально ориентированные люди; показ американских «боевиков» (название, прикрывающее нравственную грязь и животные инстинкты криминала; что общего между боем — мужеством людей, защищающих интересы Родины и народа, и криминальными разборками в фильмах?) сведен почти к нулю. Подобная практика в массе притупляет гуманные чувства граждан, превращает бесчеловечность в обыденное явление, гасит нормальный человеческий протест против нее, возбуждает нездоровое любопытство, побуждает к собственной агрессивности и жестокости. Она служит одной из важных причин криминализации общества и роста преступности среди молодежи.

² *Глейзер Г.Д.* Мораль и этика в виртуальном мире // Педагогика. 2003. № 3. С. 103—105.

- *правовое просвещение* — распространение правовых знаний через систему образования;
- *правовое воспитание*;
- *правовую пропаганду* — распространение идей правового государства, правомерного поведения, разъяснение положений законов;
- *правовую агитацию* — активизацию участия граждан в укреплении правопорядка.

Психология и педагогика личной безопасности

Жизнь содержит немало угроз и опасностей, требующих бдительности, осмотрительности, разумной осторожности. Возможны пожары, взрывы, аварии, поломки, катастрофы, обман, угрозы, шантаж, нападения, насилия, отравления и пр., наносящие материальный, финансовый, биологический и психологический урон или травмы человеку. Поэтому повышенное значение приобрело *обеспечение личной безопасности жизнедеятельности*, составляющей которой выступают ее психологические и педагогические аспекты.

Безопасность на работе и в быту, исключая вероятность получения случайных травм, связана со знанием человеком техники безопасности, умениями и привычками соблюдения мер ее обеспечения, здравым смыслом, бдительностью и разумной осторожностью. Существует психологический феномен *беспечности* — антипода бдительности — в двух разновидностях — первичной и вторичной. Первичная беспечность связана с незнанием, непониманием человеком опасности, необходимости постоянной бдительности и осторожности. Вторая — привыкание к опасности, притупление бдительности, которая встречается даже у людей, хорошо осведомленных, профессионально опытных, многократно успешно действовавших в условиях опасности. Гибнут, например, часто от поражения электрическим током не электрики-новички, а опытные специалисты. Профессионализм — не лихачество, «игра с огнем», а постоянная бдительность, соответствующая степени опасности, осмотрительность, осторожность. Лихачу же (например, автомобилисту, мотоциклисту), как выражался известный американский летчик Д. Коллинз, «стоит помнить, что друзьям, возможно, вскоре придется принести цветы на его могилу».

Ныне каждому нужна *подготовленность к обеспечению личной безопасности*. Установлено, что жертвами преступлений чаще становятся люди молодые, не обладающие опытом жизни, некомпетентные в вопросах причин и условий совершения преступлений, пренебрегающие предупреждениями, плохо разбирающиеся в лю-

дах, неосторожные, неосмотрительные, рискованные, азартные, с хорошими внешними данными, выглядящие материально обеспеченными или доступными для посягательств на них, с вызывающими и дразнящими манерами поведения, чрезмерно доверчивые, легковверные, неразборчивые в знакомствах, посещающие часто криминально опасные места и мероприятия (пирушки, ночные гулянья и пр.), остающиеся вдвоем с малознакомым человеком в комнате или темноте, выбирающие опасные маршруты передвижения, проявляющие слабость и беспомощность, злоупотребляющие спиртным и наркотиками, падкие на легкий выигрыш, жадные и др. Совокупность относительно устойчивых особенностей человека, определяющая его возможность превратиться в жертву преступления, в криминологии именуется *виктимностью* (виктимогенностью), а соответствующее поведение — *виктимным*. В интересах каждого человека — снижение своей виктимности, отказ от виктимного поведения. Это достижимо использованием рекомендаций юридической психологии и педагогики. Опасность стать жертвой преступления снижается, когда человек обладает:

- *знаниями* роли виктимного поведения и его недопустимости; правил поведения, снижающих вероятность возникновения криминогенно опасных ситуаций; способов действий преступников, использующих промахи жертв; способов, повышающих личную безопасность, безопасность своей недвижимости, финансов, автомобиля и др.; криминогенно опасных мест и условий;
- *воспитанными привычками безопасного поведения* в общественных местах, на улицах, в общении с незнакомыми лицами;
- *воспитанными культурными интересами, увлечениями, способами проведения досуга*, исключающими попадание в «злчные места», компании повышенного криминального риска, секты. Увлечение алкоголем и употреблением наркотиков, совершение действий при общении в компаниях, повышающих опасность подвергнуться нападению;
- *развитой* разумной осторожностью, бдительностью, наблюдательностью, собранностью, самообладанием, находчивостью, быстротой реакций, ловкостью, умением разбираться в людях и быть стойким к успокаивающим уговорам малознакомых и незнакомых людей;
- *специально освоенными приемами самозащиты*: поведенческими, словесными, двигательными, техническими (использование носильных защитных средств, газовых пистолетов и др.).

Вопросы и задания для самопроверки и размышлений

1. В чем сущность психологии общества, как она соотносится с психологией больших социальных и малых групп, с преобладающим в обществе типом граждан?
2. Перечислите социально-педагогические и педагогически значимые факторы в обществе.
3. Как вы понимаете механизм научения? Приведите пример его действия из известных вам фактов жизни.
4. Что понимается под менталитетом народа, каковы, на ваш взгляд, его особенности у россиян и роль в преобразованиях общества?
5. При каких психологических и педагогических условиях возможно успешное развитие общества?
6. Как бы вы объяснили неосведомленному человеку суть социально-психологической и социально-педагогической функций власти, управления и менеджмента в организации?
7. Как вы понимаете демократизацию общества: ее плюсы и минусы в современных российских условиях?
8. В чем разница между индивидуальностью и индивидуализмом по определению и социальной значимости?
9. Каковы психологические и педагогические последствия рыночной экономики на людей? Как это зависит от индивидуальных особенностей человека?
10. Какие изменения в педагогических свойствах личности вызывает у людей жизнь в условиях рыночной экономики?
11. Какие особенности педагогических свойств личности имеются у большинства предпринимателей и какими, по вашему мнению, они должны быть?
12. Как вы оцениваете влияние средств массовой информации на общественное мнение, настроение, отношения народа? Попробуйте дать качественную характеристику этого влияния.
13. Чтобы вы предложили для совершенствования жизни и управления обществом, что могло бы лучше воспитывать патриотизм у нашей молодежи и всех граждан?
14. Приходилось ли вам задумываться над смыслом своей жизни, задавать вопросы (и отвечать на них): зачем дана жизнь? как прожить жизнь? каким быть? Если нет, то попробуйте ответить на них сейчас.
15. Сформулируйте основные направления психологического и педагогического самообеспечения жизненного успеха челове-

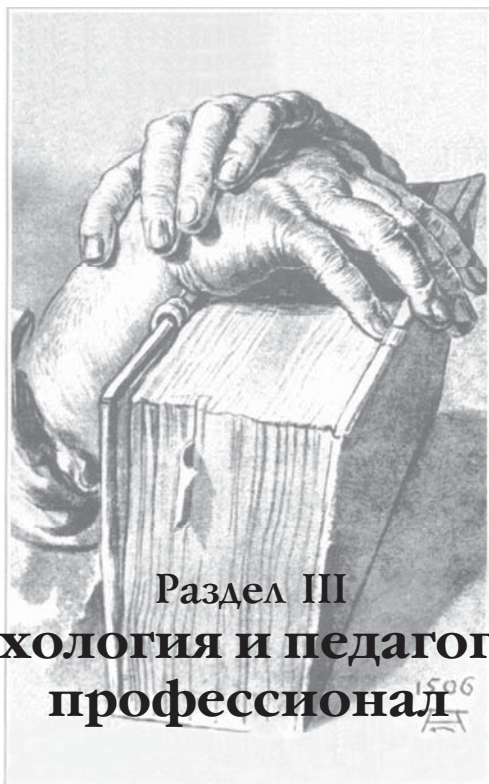
ка. Какие из направлений вы считаете особенно важными для себя и почему?

16. Дайте психологическую оценку любви мужчины и женщины. Что можно сказать о психологии человека и уровне развития его личности, если он считает правильным выражение «займемся любовью»?
17. Каковы основные положительные и негативные факторы, оказывающие влияние на психологию семейной жизни и отношения супругов?
18. Что и как должно меняться в личности, привычках, поступках, общении молодых людей, вступивших в брак, после рождения ребенка, при выращивании детей?
19. Вспомните основные положения психологии и педагогики правомерного и безопасного поведения.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. — М., 1991.
2. Богомолова Н.Н. Социальная психология печати, радио и телевидения. — М., 1999.
3. Волков Т.Н. Педагогика жизни. — Чебоксары, 1989.
4. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? — 2-е изд. — М., 1998.
5. Гостюшин А.В., Шубина С.И. Азбука выживания. — М., 1995.
6. Дилигенский Г.Г. Социально-политическая психология. — М., 1996.
7. Кан-Калик В.А. Семейная педагогика. — Грозный, 1987.
8. Корчак Януш. Как любить детей: Избранные педагогические произведения. — М. — Воронеж, 1999.
9. Молодежь и наркотики: правовые, медицинские, психолого-педагогические аспекты: Материалы к лекциям / Авт.-сост. О.Ю. Кондратьева и др. — Владимир, 1998.
10. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. — М., 1994.
11. Никитин В.А. Начала социальной педагогики. — 2-е изд. — М., 1999.
12. Основы общей и прикладной акмеологии / Под ред. А.А. Деркач. — М., 1995.
13. Основы социально-психологической теории / Под общ. ред. А.А. Бодалева и А.Н. Сухова. — М., 1995.
14. Очерки российской психологии. — М., 1994.
15. Педагогика отечественной культуры и современность. — М., 1998.
16. Пирожков В.Ф. Законы преступного мира молодежи. Криминальная субкультура. — Тверь, 1994.

17. *Популярная психология для родителей.* — М., 1997.
18. *Сластенин В.А.* Предупреждение алкоголизма, наркомании и токсикомании у учащейся молодежи. — М., 1988.
19. *Смысл жизни: Антология* / Сост., общ. ред. Н.К. Гаврюшина. — М., 1994.
20. *Столяренко А.М.* Экстремальная психопедагогика. — М., 2002.
21. *Столяренко А.М., Амаглобели Н.Д.* Психология менеджмента. — М., 2005.
22. *Франкл В.* Человек в поисках смысла. — М., 1990.
23. *Фромм Э.* Человек для себя. — Минск, 1992.
24. *Чудновский В.Э.* Смысл жизни и судьба. — М., 1997.



Раздел III

Психология и педагогика: профессионал

Чтобы человек искренне полюбил серьезный труд, прежде всего должно внушить ему серьезный взгляд на жизнь.

К.Д. Ушинский

Надо учиться в школе, но еще гораздо больше надо учиться по выходе из школы, и это второе учение по своим последствиям, по своему влиянию на человека и на общество неизмеримо важнее первого.

Д.И. Писарев

Мой друг,
Отчизне посвятим
Души прекрасные порывы...

А.С. Пушкин

Психология и педагогика профессионального образования

8.1. Психологические и педагогические основы образования

Образованность и образование

Непрерывно и неустанно передавать опыт старших поколений младшим, сохранять и поднимать планку накопленных человечеством знаний, развиваться по ходу жизни, опережать ее и выступать двигателем прогресса, способствуя направлению его в цивилизованное гуманное, демократическое, моральное и правовое русло, обеспечивать самореализацию, самоутверждение, успех в жизни каждого человека — таковы извечные стратегические задачи образования.

Как уже отмечалось выше, *образованность* — одно из важнейших педагогических свойств человека, показателей его самореализованности в жизни и предпосылка успешного самоутверждения в ней. Она характерна наличием у человека научной картины мира, человечества и общества, понимания себя и своего места в них, смысла жизни, своего долга в ней и побуждений к цивилизованной активности. Образованность — обогащенность человека системой фундаментальных и прикладных научных (разнородных, обширных, комплексных, глубоких, взаимосвязанных, систематизированных) знаний и соответствующих умений, привычек, качеств, отвечающих современному уровню человеческой цивилизации. Она бывает общей, профессиональной и специальной (дополнительной, самостоятельно приобретаемой человеком в связи со своими индивидуальными, культурными, познавательными запросами). Подлинная образованность профессионала, менеджера, предпринимателя, чиновника не позволяет зашорено, сквозь узкую щель своих профессиональных задач и личных интересов, смотреть на окружающий мир, природу, людей, общество, государство, игнорируя свое влияние на них и нанося вред. Невежество же — ночь ума, ночь безлунная и беззвездная (Цицерон).

Образование — система целенаправленной помощи государства и общества в реализации человеком своего права на образование, обретение образованности в соответствии со своими потребностями и интересами. Вместе с тем оно предназначено для удовлетворения социальной потребности в образованном населении, признается цивилизованными странами как *приоритетная* в их жизни и разви-

тии. Образованию в стране всегда принадлежала и должна принадлежать роль ускорителя, катализатора общественного развития, фактора, выполняющего *опережающую социальную функцию* подготовки образованных граждан, способных постоянно улучшать качество жизни, обеспечивать устойчивое развитие и благополучное будущее¹. Оно — фактор долговременного развития, главный рычаг общественных перемен. Поэтому надо готовить высокообразованных профессионалов, способных двигать жизнь и практику вперед, делать все лучше, чем делается сейчас. Сфера образования ныне — условие престижа и конкурентоспособности страны в международном соперничестве, притока капиталов в нее. Со времен Сократа, Платона и Аристотеля ей отводится и роль главного цивилизационного фактора в развитии общества. Образование в стране призвано противостоять бескультурью, невежеству, дикости, варварству, авантюризму, деформированному «рыночному» интересу к «упрощенной» личности как дешевой и непритязательной рабочей силе, удовлетворяющейся жизнью, состоящей из примитивных интересов к еде, спиртному, одежде, сексу, бытовым скандалам и «шоу-анимационным» развлечениям. Образование в России было одним из лучших в мире и должно оставаться таким.

Система образования в России

Образование ныне строится на основе Федеральных законов РФ «Об образовании» и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» 1996 г., а также Национальной доктрины образования (2000), Концепции по модернизации образования на период до 2010 г. и Федеральной программы развития образования (2001)².

Провозглашены и нормативно закреплены *принципы государственной политики в области образования*:

- гуманистичности;
- приоритета общечеловеческих ценностей;
- свободного развития личности;

¹ Парадигма будущего человечества, разработанная ЮНЕСКО, включает модель «устойчивого развития общества», понимаемого как движение его вперед, при котором удовлетворение жизненных потребностей нынешнего поколения людей не должно лишать такой же возможности будущие поколения.

² Закон Российской Федерации «Об образовании» (в ред. 1996 г.); Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (1996); Федеральный закон «О внесении изменений и дополнений в Закон Российской Федерации “Об образовании” и Федеральный закон “О высшем и послевузовском профессиональном образовании”» (2002); Типовые положения об образовательных учреждениях начального, среднего и высшего профессионального образования; другие подзаконные государственные акты.

- общедоступности и светского характера образования;
- свободы и плюрализма, демократичности, государственно-общественного характера управления;
- автономности образовательных учреждений.

Определены **приоритеты образования**:

- осуществление образования в интересах человека, общества и государства;
- обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации, свобода и плюрализм в образовании, учет разнообразных мировоззренческих подходов;
- приоритет свободного развития личности, права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений, общечеловеческих ценностей;
- формирование личности, интегрированной в национальную и мировую культуру, в современное общество и нацеленной на совершенствование общества;
- формирование общей культуры личности, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, формирование у обучаемых гражданственности, трудолюбия, способностей, уважения прав и свобод человека, любви к окружающей природе, Родине, семье, готовности к труду и жизни в условиях современной цивилизации и демократии;
- защита и развитие системой образования национальных культур, региональных культурных различий и особенностей в условиях многонационального государства;
- содействие взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности;
- развитие национальных культур, региональных культурных различий и особенностей в условиях многонационального государства;
- светский характер образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях.

Основаниями определения **содержания образования** признаются:

- единые государственные образовательные стандарты (имеющие федеральный и национально-региональный, ведомственные компоненты);
- право образовательных учреждений самостоятельно определять содержание учебных курсов в соответствии с государственными образовательными стандартами;

- требование обеспечить с помощью содержания образования общую и профессиональную культуру общества, адекватную мировому уровню, формировать у обучающихся картину мира, отвечающую современному уровню знаний; способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений; учитывать разнообразие мировоззренческих подходов; содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами;
- существование элективных курсов и права обучаемых выбирать их.

При *организации образования* должно обеспечиваться:

- расширение доступа граждан к получению высшего и послевузовского образования, создание условий для равной доступности;
- непрерывность и преемственность образования;
- ступенчатость образования;
- государственно-общественный характер управления учебным заведением, построение его на сочетании единоначалия и коллегиальности, представление права обучающимся участвовать в управлении им;
- представление педагогическим работникам свободы излагать предметы по своему усмотрению;
- представление обучающимся свободы получать знание согласно своим склонностям и потребностям, выбирать формы получения высшего и послевузовского профессионального образования, образовательные учреждения и направления подготовки;
- предоставление высшим учебным заведениям права осуществлять платную деятельность, если это не идет в ущерб их основной деятельности, преподавателям — индивидуальную трудовую педагогическую деятельность;
- поддержание дисциплины в образовательных учреждениях на основе уважения человеческого достоинства обучающихся, воспитанников и педагогов;
- запрещение применять к обучающимся методы физического и психологического насилия;
- предоставление образовательным учреждениям права устанавливать прямые связи с иностранными образовательными учреждениями и организациями в целях международного сотрудничества;
- признание эквивалентности документов об образовании, выданных специалистами учебными заведениями иностранных государств.

Система образования включает¹:

- преемственные ступени и уровни непрерывного образования;
- сеть образовательных учреждений (государственных и негосударственных), решающих задачи образования на разных уровнях и ступенях;
- государственные стандарты и соответствующие программы образования по уровням, ступеням и направлениям подготовки специалистов;
- методическую систему образования;
- различные виды обеспечения образования;
- органы управления деятельностью образовательных учреждений.

Все образование включает четыре основных уровня:

- дошкольное;
- основное школьное;
- среднее;
- высшее.

В *профессиональном образовании* тоже четыре уровня:

- первый — начальное профессиональное образование (срок обучения до одного года);
- второй — среднее (срок обучения до двух лет);
- третий — высшее (срок обучения 5—6 лет);
- четвертый — послевузовское (дополнительное).

Высшее образование имеет три ступени:

- первая — неполное высшее образование (обучение не менее двух лет);
- вторая — высшее профессиональное образование (обучение 4 года, получение квалификации, степени бакалавра);
- третья — высшее профессиональное образование с двумя разновидностями: обучение 5 лет (для ряда ведомств — 4 года) с получением квалификации (степени) дипломированного специалиста, а со сроком обучения 6 лет — с получением квалификации (степени) магистра.

Педагогическая сущность деятельности образовательного учреждения

У образовательного учреждения — школы, лицея, колледжа, училища, института, академии, университета — есть определенное сходство с производственной организацией, в которую поступает сырье, полуфабрикат, а

¹ Закон Российской Федерации «Об образовании» (в ред. 1996 г.); Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (1996); Федеральный закон «О внесении изменений и дополнений в Закон Российской Федерации “Об образовании” и Федеральный закон “О высшем и послевузовском профессиональном образовании”» (2002); Типовые положения об образовательных учреждениях начального, среднего и высшего профессионального образования; другие подзаконные государственные акты.

выпускается готовая продукция. Процессы превращений первого во второе обеспечиваются производственными технологиями. В образовательное учреждение поступают («входят») обычные подростки, юноши, девушки, взрослые, а выпускаются («выходят») сложившиеся личности, обладающие образованностью, обученностью, воспитанностью и развитостью профессионалы, специалисты, граждане своей страны. Каждое производство характерно преобладанием каких-то специфических технологий: химическое — химических, атомное — физических, автомобильное — сборочных и пр. В образовательном учреждении главные — *педагогические* и *психолого-педагогические технологии*. Это технологии-«инструменты» формирования и совершенствования у обучающихся знаний, навыков, умений, привычек, способностей, новых свойств и качеств личности путем использования педагогических и психологических воздействий, средств, способов, условий, форм. Их создают и используют люди, призванные быть искусными в этом, — *педагоги*: учительский, педагогический, научно-педагогический, руководящий и обслуживающий состав образовательного учреждения. В итоге должен быть *психолого-педагогический результат*: выпускник, сформированные на соответствующем уровне (ступени) личность и специалист. Все это говорит о том, что образовательное учреждение по сути — это ***педагогическое учреждение***, «педагогическое производство», в котором используются в качестве главных педагогические и психологические технологии, а профессионализм людей, работающих в нем, психолого-педагогический. Поэтому психологический и педагогический подходы в образовании, умелое использование данных психологии и педагогики для достижения требуемого образовательного результата имеют решающее значение для понимания главного происходящего в нем и обеспечения должного функционирования.

Вспомним, что специфика целостной педагогической системы — в присущих ей важнейших подсистемах: образовательной, воспитательной, обучающей и развивающей. Это не только теоретическое положение, ибо оно совпадает с основной законодательной нормой. Законом Российской Федерации «Об образовании» первым принципом государственной политики в области образования установлен ***принцип гуманистического характера образования***, провозглашающий приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности, воспитания у обучающихся гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье (ст. 2, п. 1). Статья 14 обязывает ориентировать образование на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации.

Содержание образования должно обеспечивать:

- адекватный мировому уровень общей и профессиональной культуры общества;
- формирование у обучающегося адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы (степени обучения) картины мира;
- интеграцию личности в национальную и мировую культуру;
- формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества;
- воспроизводство и развитие кадрового потенциала общества.

Содержание образования призвано содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений.

Исходя из этих законодательных положений Государственные образовательные стандарты по подготовке разных специалистов предполагают, что *выпускник высшего образовательного учреждения* должен:

- быть знаком с основными учениями в области гуманитарных и социально-экономических наук, способен научно анализировать социально значимые проблемы и процессы, уметь использовать методы этих наук в различных видах профессиональной и социальной деятельности;
- знать Конституцию Российской Федерации, этические и правовые нормы, регулирующие отношение человека к человеку и обществу, окружающей среде, уметь учитывать их при разработке экологических и социальных проектов;
- иметь целостное представление о процессах и явлениях, происходящих в неживой и живой природе, понимать возможности современных научных методов познания природы и владеть ими на уровне, необходимом для решения задач, возникающих при выполнении профессиональных функций;
- быть способным вести профессиональную деятельность в иноязычной среде;
- иметь научное знание о здоровом образе жизни, владеть умениями и навыками физического самосовершенствования;
- владеть культурой мышления и искусством логического анализа, знать его общие законы и уметь в письменной и устной речи правильно (логично) их выстраивать;
- уметь на научной основе организовать свой труд, владеть компьютерными методами сбора, хранения и обработки ин-

формации, применяемыми в сфере своей профессиональной деятельности;

- быть способным в условиях развития науки и изменяющейся социальной политики и переоценки накопленного опыта анализировать свои возможности, уметь приобретать новые знания, используя современные информационные образовательные технологии;
- понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, основные проблемы дисциплин, определяющих конкретную область его деятельности, видеть их взаимосвязь в целостной системе знаний;
- быть способным в профессиональной сфере на основе системного подхода строить и использовать модели для описания и программирования различных явлений, осуществлять их качественный и количественный анализ;
- быть методически и психологически готовым к изменению вида и характера своей профессиональной деятельности, работе над междисциплинарными проектами.

Такие требования и изложенное выше об основах образования свидетельствуют, что выпускник вуза должен не только знать и уметь все относящееся к профессии, но и быть *профессионалом-личностью* с общими (установленными образовательными стандартами) и индивидуальными достоинствами. Если профессионал обучен только специальным способам своей работы, но должным образом не образован, не воспитан, не развит, он еще не настоящий профессионал и личность.

Великий чешский педагог Я.А. Коменский очень ярко выразился: ...можно сказать об образованном, но безнравственном человеке: что золотое кольцо в носу свиньи, то образование у человека, который отвращается от добродетелей¹.

По словам Мишеля Монтеня, французского моралиста, человеку, не постигшему науки добра, всякая другая наука приносит лишь вред.

Г. Сковорода (1722—1794), украинский философ, писал:

Что может быть вреднее человека, обладающего знаниями самых сложных наук, но не имеющего доброго сердца? Он все свои знания употребит на зло.

Без высокой образованности, морали, культуры, способностей «специалист» скорее всего окажется даже вредным в трудовом кол-

¹ Коменский Я.А. Указ. соч. — Т. 1. — С. 298.

лективе, на государственной должности, проявит себя как потенциальный бездельник, формалист, равнодушный к результатам работы, не ищущий путей повышения качества и производительности труда, не заинтересованный в совершенствовании и использовании новых форм и методов работы, склонный к злоупотреблениям служебным положением, или даже мошенник, правонарушитель.

К задаче формирования профессионала-личности надо подходить не только как к установленной кем-то норме, но и с пониманием ее объективной необходимости, социального, образовательного и личного интереса, без чего сам образовательный процесс не может быть качественным. Кроме того, объем знаний человечества увеличивается ускоренно в геометрической прогрессии, а сейчас, как утверждают, он удваивается каждые 3—5 лет. Никто также точно не знает, что будет в будущем, что еще надо дать выпускнику. По этой причине в мировом образовании все активнее обсуждается вопрос о том, как совместить ограниченные сроки пребывания обучающегося в вузе с этим угрожающим «раздуванием» знаний? Наиболее популярно такое решение: готовить не того профессионала, «мускулы» которого заключаются в извлечении из памяти сохранившихся в ней знаний, но личности, способной самостоятельно понимать, оценивать, докапываться до истины в любых ситуациях профессиональной деятельности, даже в тех, по которым конкретных знаний ему не было дано. Такое возможно лишь при условии, что профессионал — это личность, обладающая нестандартным мышлением, способностью разбираться в проблемах, не пасовать перед трудностями, проявлять инициативу и самостоятельность, находить основания для правильных решений и обладающая потребностью к непрерывному самообразованию и самосовершенствованию. Характерна обозначившаяся мировая тенденция: при приеме на работу все больше учитывают особенности личности (в разных странах в 30—85% случаев их оценка оказывается решающей). Недобросовестный, нечестный, нетрудолюбивый, нетребовательный, неспособный, неумный и т.п. человек не может добиться высоких результатов в жизни и деятельности, даже если преподавателям удастся «начинить» его большой суммой профессиональных знаний, навыков и умений. Более того, такой человек неизмеримо хуже, чем честный, но недостаточно обученный человек, так как повышенно опасен для других людей и общества, будучи способным к профессионально утонченному обману и злоупотреблениям. Доучить человека много проще, чем перевоспитать.

Неслучайно поэтому Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. исходит из того, что

...развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, способные самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, быть мобильными, динамичными, конструктивными специалистами, обладать развитым чувством ответственности за судьбу страны¹.

Человеку с дипломом о высшем образовании невозможно реализовать себя полноценно, быть хорошим профессионалом, не будучи личностью. Не ремесленников, овладевших профессиональной техникой, а цивилизованных граждан и профессионалов призваны готовить наши образовательные учреждения. Формирование в образовательном процессе профессионала-личности целиком отвечает и личным интересам будущей работы, и жизни каждого студента.

Все рассмотренные обстоятельства серьезно повышают значимость педагогических и психологических оснований деятельности образовательного учреждения. Цель формирования профессионала-личности должна быть в полной мере, детально, конкретно воплощена в концепции образовательного учреждения, уставе, квалификационной характеристике и других документах, а также занять приоритетное место в педагогической концепции собственной работы каждого преподавателя. Построение педагогически целостного образовательного процесса требует включения в него не только подсистем образования и обучения, но и обязательно связанных с ними подсистем воспитания и развития. Мы привыкли говорить «учебное заведение», «учеба», «учебный процесс», «учебный отдел» и т.п., но образовательный процесс, чтобы подготовить профессионала-личность, который

знает + умеет + способен + хочет,

должен быть подлинно педагогическим, *образовательно-педагогическим*, т.е. педагогически целостным, и содержать все составляющие «педагогического квадрата» — образовательную, обучающую, воспитательную и развивающую. Это относится не только к постановке дела во всем образовательном учреждении, но и деятельности каждой учебной группы, цикла, факультета, кафедры, учителя, преподавателя, изучению учебной дисциплины, учению каждого учащегося, студента, слушателя.

Неслучайно знаниево-ориентированное обучение ныне сменяется на *лично-формирующую* парадигму² образования. Отсутст-

¹ Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Вестник образования. 2002. № 2. С. 4.

² Парадигма — совокупность основополагающих научных идей и положений.

вие или слабости педагогической целостности образовательного процесса — изначальный порок и причина серьезных недостатков в подготовке выпускников вузов, наносящий ущерб и им и обществу. Успех в целостном построении образовательного процесса, помощь каждому человеку стать цивилизованной личностью, настоящим профессионалом и индивидуальностью — это драгоценный вклад образовательного учреждения в благополучие его жизни и Отечества.

**Психологические
и педагогические факторы
в образовательном процессе**

Деятельность образовательного учреждения насыщена взаимосвязанными педагогическими и психологическими факторами. Системная совокупность их представлена *блок-схемой образовательного процесса* (рис. 8.1).

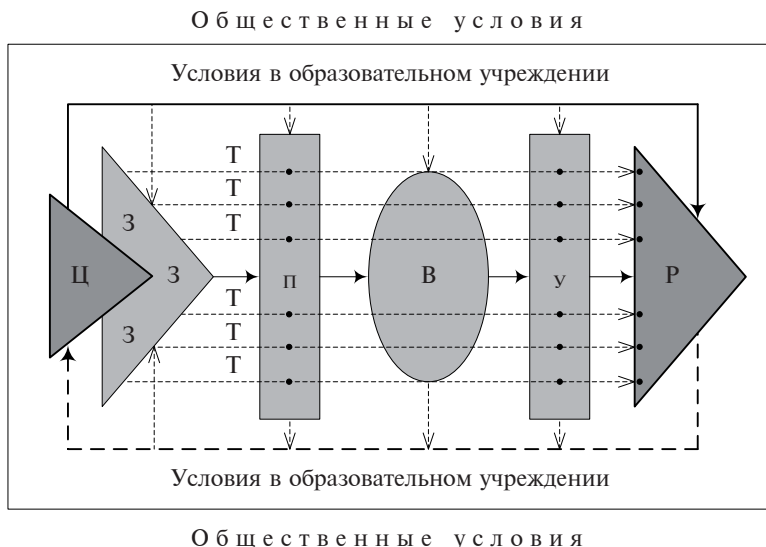


Рис. 8.1. *Блок-схема профессионально-образовательного процесса:*

Ц — цель; В — педагогическое взаимодействие; З — задачи, У — учение;
П — преподавание; Р — результат; Т — педагогическая техника

Первый блок — *цели и задачи образования и подготовки профессионалов-личностей в вузе*. Цель — начальный и конечный пункт любой деятельности. Конечный результат должен полностью соответствовать намеченной цели. Не уяснив точно цель, не приняв ее, не построив строго в соответствии с ней свою работу, можно, даже работая лучшими методами, получать наихудшие результаты (или идти не в ту сторону).

Достижение цели образования существенно связано с психологией и педагогическими свойствами его организаторов, преподавателей и студентов: отчетливым осознанием ее, постоянным удержанием в мыслях, строгим подчинением всех усилий по ее достижению, сверкой достигаемых текущих, рубежных и итоговых результатов с ее требованиями.

«Кого готовить, чему учить?» — один из основных вопросов в образовании. Разработка цели — ответ на него. «Подготовить современного высокообразованного специалиста» — такой ответ хотя и очевиден, но не обеспечивает направляющую функцию цели. Нужна *педагогически проработанная цель*, выраженная в детальном перечне знаний, навыков, умений, привычек, способностей, качеств, характеризующих образованность, обученность, воспитанность и развитость выпускника, которые как профессионал-личность должен приобрести каждый студент за время пребывания в вузе. Разработать такую цель могут лишь люди, обладающие высокой педагогической квалификацией, умением применять требования федеральных законов об образовании и государственные образовательные стандарты к специфике своего вуза, глубоко и конкретно понимать требования профессии к специалисту, рассчитать возможности удовлетворения этих требований за время подготовки. Формирование в образовательном процессе каждого элемента такой цели выступает в виде *частных педагогических задач*.

Чтобы цель «заработала», надо обеспечить еще ее знание и принятие к исполнению каждым работником вуза, преподавателем и студентом, обучить их способам ее достижения, «провести» ее исполнение через учебный план, комплексные планы, программы, формы, методы и обеспечение образовательного процесса.

Второй блок — *управленческая деятельность руководства, административного и научно-педагогического состава* (последняя именуется *преподаванием*). Педагогическая наполненность ее зависит от их управленческого мастерства, педагогической культуры, личных качеств и способностей, умения строить и оптимизировать образовательный процесс, выверяя его по цели и используя рекомендации *психологии и педагогики высшего и среднего профессионального образования* — особых отраслей психологической и педагогической наук. Нужно воплотить все это в формы, методики, технологии, обеспечить выполнение каждой частной педагогической задачи.

Третий блок — *деятельность обучающихся, студентов*, именуемая *учением*. Цель профессионально-образовательного процесса — это и цель, стоящая перед каждым, кто поступил в вуз и лично заинтересован в том, чтобы стать профессионалом. Цель подготовки специалиста недостижима, если сам студент с упорст-

вом, трудолюбием и ответственностью не стремится стать им и приобрести все, что предусмотрено педагогической целью. Важны и уровень общеобразовательной подготовки, с которой студент приступает к учебе, и его способности, сформированность личности, поведение, ответственность, упорство и трудолюбие в достижении цели, а также социально-психологическая атмосфера в студенческом коллективе. Образование немислимо без *самообразования* — самостоятельных, инициативных и направленных усилий студента и будущего специалиста по обретению общей и профессиональной образованности. Каждый образован настолько, насколько занимался и занимается сам.

Ч е т в е р т ы й б л о к — педагогическое взаимодействие, включающее весь комплекс взаимодействий, организованных и стихийных: тех, кто осуществляет преподавание, и тех, кто учится. Психологически он насыщен взаимоотношениями этих лиц, общением, взаимным восприятием и оценками, симпатиями-антипатиями, сопряженностью целей, желаний, намерений, общения, действий и пр. Педагогическое взаимодействие в особенности зависит от мастерства и способностей преподавателей в педагогическом общении, педагогическом сотрудничестве с обучающимися, умении помогать формированию их личности, осуществлять индивидуальный подход.

П я т ы й б л о к — макро- и микроусловия, в которых осуществляются преподавание и учение и происходит воплощение целей в результаты. Это особенности внешней среды, где находится образовательное учреждение, а также внутренней. Они могут благоприятствовать или мешать достижению цели образования. О педагогических и психологических характеристиках общностей и групп уже шла речь в гл. 6. Применительно к образованию это: социально-психологическая атмосфера в стране, отношение к образованию в обществе, престиж высшего образования среди населения, отношение к профессионализму; организация образовательного процесса в вузе, особенности личности руководителей, стиль управления, стимулы и мотивы к творческим педагогическим поискам и новациям в вузе, уровень педагогической культуры, развития и особенности педагогического и студенческих коллективов, их взаимоотношения, культ учебы и др. Создание благоприятных педагогических и психологических условий в самом образовательном учреждении во многом зависит от тех, кто в нем работает и учится.

Ш е с т о й б л о к — результаты образовательно-педагогического процесса, каждого занятия и новации, рубежные и итоговые. Они должны совпадать с педагогически проработанной целью и обеспечить качество результата по содержанию, объему и измерению. Результат оценивается правильно, если сравнивается с целью

глобально, по педагогическим свойствам, а они — поэлементно, по решению каждой педагогической задачи, т.е. оценивается результат сформированности профессионала-личности. Если при контроле и оценке результата что-то не совпадает с целью, необходимо искать в предыдущих блоках и устранять причины.

Основные психолого-педагогические условия качества образовательного процесса в вузе

Система образования в вузе строится правильно при соблюдении определенных психолого-педагогических условий.

Условие первое: *деятельность образовательного учреждения целиком должна быть подчинена достижению ее главной цели* — подготовке профессионалов-личностей, способных реализовать себя в жизни и в согласии с потребностями создания в России подлинно цивилизованного, демократического, гуманного, правового и интенсивно развивающегося гражданского общества, обеспечивающего высокий уровень жизни граждан. Управление образовательным учреждением (всем в вузе и факультетом, кафедрой, отделом, деятельностью преподавателя и др.), как и любое другое, максимально эффективно, если оно *целевое*, т.е. если направлено на дело, на его цель, одну только цель и обеспечение гарантированного достижения результата, полностью отвечающего ей. Важно не работать в нужном направлении и учить студентов по принципу «пригодится», но достигать нужной образованности каждого выпускника во всех ее педагогических и психологических составляющих. Это, хотя выглядит очевидным, в массовой практике редко делается с нужными строгостью и точностью. Гроша ломаного не стоят оправдания типа «мы пахали, сеяли, работали», главное — «урожай», что «собрали», т.е. *кто* выпускается, *что* «за душой» у человека, выходящего на самостоятельную жизненную и профессиональную стезю.

Условие второе: *ориентация образовательного процесса на студентов как личностей и будущих профессионалов*. Всякое образовательное учреждение существует для тех, кто в нем учится. Главная цель образовательного учреждения — подготовка высокообразованных личностей-профессионалов. Главный оптимальный результат — высокообразованная личность-профессионал. Главная мера правильности, оптимальности и полезности любого элемента педагогической системы, действия руководства, преподавателя, студента, новации в образовании — то, что они дают для подготовки студентов как граждан и профессионалов своего дела в соответствии с целью. Все, что не работает на это, должно быть безжалостно и решительно устранено; все, чего не хватает, — внесено; все, что не срабатывает, не дает ожидаемого результата, — усовершенствовано.

вано и в модернизации образования, и в преподавании, и в учении, и в педагогическом взаимодействии, и в среде.

Условие третье: **формирование в профессионально-образовательном процессе специалиста-личности — не только цель, но и непременное условие эффективности самого процесса.** Усвоение образовательной программы напрямую зависит от того, каков студент как личность. Мало чему можно научить человека, если он пассивен, ленив, недобросовестен, не занимается упорно сам. Успешно овладеть программой вуза можно, лишь если студент проявит себя как личность, обладающую желанием, потребностью стать цивилизованной личностью и подлинным профессионалом, добросовестным, ответственным, волевым, упорным, требовательным к себе и другим.

Нет более слепого и глухого, чем тот, кто не желает понять и усвоить. Никакой преподаватель не сможет добиться освоения студентами даже своей учебной дисциплины, если он не понимает, что помощь студентам в формировании их личности — не только цель, но и обязательное условие и его собственного профессионально-педагогического успеха. Какой бы научной и специальной квалификацией он ни обладал, он мало чему может научить студентов, если самоустранится от соблюдения этого условия, если не подготовлен к формированию личности обучающихся. Если он самоустраняется от этого, то это показатель того, что он не на своем месте, а если хочет, но не может, — это его непрофессионализм.

Повышенное внимание к этому условию важно ныне и потому, что все, что относится к собственно обучению студентов, прописано и культивируется в образовательных учреждениях с особой детальностью, а вопросы формирования образованности, воспитанности и развитости студентов нередко продуманы и просчитаны поверхностно и реализуются соответственно, что наносит серьезный урон и выпускникам и стране. Возможности педагогического коллектива, ежедневно по 6—8 часов в течение пяти лет работающего со студентами, содержат огромный потенциал в достижении цели формирования профессионалов-личностей, и он должен быть реализован сполна.

Условие четвертое: **максимальная интенсификация учения студентов.** Ничто не может стать достоянием ума и качеств человека без его собственной активной деятельности. Все компоненты профессионализма — всегда продукт собственных, причем упорных и длительных, усилий преподавателя и студента. Учение, как верно говорил выдающийся русский педагог К.Д. Ушинский, — это труд, и нелегкий труд. По его словам, пассивный в образовательном процессе ученик приобретает гнусную привычку сидеть часами ничего не делая и ни о чем не думая либо что-то лениво

делая, но ничего путного не достигая. Образовательный процесс, в котором активно действуют преподаватели и пассивны студенты, неэффективен. Это лишь видимость его. Ошибочно представлять и преподавание как передачу знаний студентам, а их учение — только как восприятие и запоминание их (нечто вроде «учебной воронки», в которую «заливают» знания). Будить мысль и память, оставляя спящими чувства и совесть, — педагогический примитивизм.

Учение эффективно, когда представляет собой активную, педагогически и психологически насыщенную деятельность *личности* студента. Успехи в познавательной деятельности обучающегося, усвоении им учебного материала прямо пропорциональны характеру и силе его мотивации (личные цели, планы, интересы, потребности, мотивы выбора профессии, мотивы отношения к учению и др.), моральных отношений (чувства долга, ответственности, добросовестности, совестливости, порядочности, честности, трудолюбия, самокритичности, требовательности к себе и др.), воли (целеустремленность, активность, организованность, упорство, настойчивость, работоспособность и др.). Чтобы понять, почему так или иначе учится отдельный студент, надо обратиться прежде всего к анализу его собственной активной деятельности по овладению профессией и самоподготовки к ней.

Максимальная интенсификация учения студента требует также *обучения его способам и приемам работы в образовательном учреждении*, создания благоприятных условий для самостоятельной работы, выделения большего времени для этого. Необходимо *заинтересовать и увлечь учебой, создать систему стимулов* к формированию себя как будущего профессионала и личности. Немаловажно обеспечить в образовательном учреждении стиль работы, при котором все думают не о том, как заставить обучающегося учиться, а о том, *как создать такую обстановку, чтобы ему самому хотелось учиться и учиться добросовестно*. Без желания учиться учение психологически приобретает для обучающегося характер внешне навязанной и чуждой его интересам работы, нужной якобы преподавателям («Поэтому-то они и заставляют меня») и от которой он пытается отлынивать всеми доступными ему способами, относится к ней как к неизбежному «злу», с которым надо временно смириться ради получения диплома.

Условие пятое: *построение образовательного процесса на основе эффективных психолого-педагогических технологий*. За последние 10 лет у нас многое изменилось в организации образования, но мало — в педагогических технологиях, формах и методах преподавания и учения, в умении сполна использовать их возможности, а также дополнении их новыми, созданными у нас в стране и мире.

Но, как говорят, на старом моторе далеко не уедешь. От каждого преподавателя требуется хорошее владение традиционной педагогической техникой, что невозможно без проникновения в их науко-емкость — педагогические и психологические тонкости, выработанные десятилетиями и даже веками наукой и искусными педагогами. Недооценивать это и считать устаревшим недопустимо. Но мировая практика и опыт преподавателей-новаторов у нас и за рубежом породили немало и новых педагогических технологий, существенно дополняющих методический арсенал вуза и его преподавателей, которые из-за неосведомленности и других причин слабо используются в отдельных вузах.

Педагогические технологии — методические разработки, особые педагогические микросистемы, состоящие из специально подобранных, обоснованных научно и скомпонованных в единую упорядоченную целостность педагогических и психолого-педагогических форм, методов, способов, приемов и средств, объединенных содержанием и направленностью на решение конкретной частной задачи и обеспечивающих ее качественное решение (на рис. 8.1 — Т). Поворот педагогического сознания от размышлений по поводу традиционных методов к педагогическим технологиям повышает его целеустремленность, системность, деловитость и внутренне структурирует образовательный процесс как совокупность параллельных и взаимосвязанных линий, начинающихся с частной задачи (формирование какого-то навыка, умения, качества, способности и др.) до соответствующего частного результата. В системе профессионального образования, отвечая требованиям целевого управления, они особенно необходимы и эффективны.

Условие шестое — осуществление руководства образовательным процессом преподавателями-профессионалами с высокой человеческой и педагогической культурой, сознающих, что они работают в педагогическом учреждении — особом учреждении, имеющем не материальные, а духовные, высоконравственные и гуманные цели, ценности, критерии эффективности, требующем особого стиля и методов работы. Каждый член педагогического коллектива — основной проектировщик, главный инженер, технолог, организатор и чернорабочий на определенном участке образовательного процесса. Все останется написанным на бумаге, благим пожеланием, пока он — главная действующая фигура образовательного процесса — не воплотит нужное в жизнь, не проявит свои опыт, знания, способности, не отдаст часть своей души, не одухотворит своим интеллектом, вдохновением и профессиональными действиями сухую форму занятий.

Вопрос «кто учит?» — один из фундаментальных в педагогике. В конечном счете все остальные условия напрямую зависят от ответа на него.

**Отечественное образование
в системе мировых
педагогических школ**

Значение изложенного приобретает особую «краску» при его рассмотрении в свете особенностей мировых педагогических школ, сложившихся исторически и распространенных в разных странах. Есть три основных светских типа их: «школа знаний», «школа труда» и «школа жизни»¹. Каждый тип школы имеет свои особенности педагогической системы.

Мировая педагогическая «школа знаний», которую называют еще *классической*, сложилась в эпоху Возрождения, испытала сильное влияние трудов Яна Амоса Коменского и долго совершенствовалась в дальнейшем.

Провозглашаемые цели ее — *всестороннее и гармоничное развитие личности обучаемых и образование на основе всемерного обогащения разными знаниями*. Для ее педагогической системы характерны: четкость регламентации всего педагогического процесса, стремление к порядку, организованности, дисциплине, централизации управления, единству подходов и требований, постоянному контролю и требовательности. Неслучайно эта педагогическая система прижилась и развивалась в государствах, ценящих такие же ориентиры во всех сферах жизни, где она отвечала привычкам, традициям и психологии народа. «Школа знаний» традиционна и для России со времен Петра I.

Педагогическая система «школы знаний» имеет немалые *достоинства*, что во многом объясняет причины ее распространенности в мире и живучести:

- традиционность и опора на богатый опыт, привычность, фундаментальность образования;
- четкость организации и методики;
- управляемость, относительно высокий уровень порядка (что повышает ее привлекательность для многих);
- богатство знаний, навыков и умений, приобретаемых обучающимися (в сравнении с другими педагогическими школами);

¹ Есть еще конфессиональные (религиозные, церковные) школы и так называемые альтернативные (общее для последних — полное отрицание традиционных методов массового образования, леворадикальные позиции, оригинальность построения педагогической системы. Это своеобразный педагогический авангардизм, который нередко выступает в виде педагогического прожектерства или антипедагогики). Каждая из этих типов школ имеет свою педагогическую систему, поэтому отнести их к особому мировому типу нельзя.

- определенные успехи в развитии личности обучающихся (кругозора, миропонимания, трудолюбия, привычки к упорной, систематической и добросовестной учебе, требовательности к себе и др.).

Однако долгая практика выявила и немалое число *недостатков* «школы знаний». Она практически сводит образовательный процесс к наполнению обучаемых знаниями, а решение задач «всестороннего и гармоничного» воспитания и развития не контролируется, не оценивается, осуществляется бессистемно, малоэффективно, во многом декларативно. Педагогическая система «школы знаний» оправдывает господство в образовательном учреждении авторитарного стиля, жесткого централизма и контроля за успеваемостью, требовательности, перегрузки обучающихся из-за обилия учебных дисциплин и заданий на дом, содержит предпосылки для впадения в крайности и перехода к «школе зубрежки и муштры», процветания педагогического волюнтаризма, педагогического администрирования, игнорирования проблем мотивации увлеченной и добросовестной учебы, проявления схоластики и формализма. Она недостаточно готовит обучающихся к жизни в обществе и формирует нередко личности, мало способствующие его прогрессу, не умеющие пользоваться достоинствами гуманизма и демократии. В школе знаний подготовка обучающихся усредняется, ориентируется на слабых и отстающих, сдерживая тем самым развитие талантливых учащихся, и их в конце концов становится все меньше и меньше. Система школы заметно упрощает педагогический труд и превращает его в общедоступный, что отрицательно сказывается на качественном уровне педагогического корпуса и качестве образовательного процесса.

Мировая педагогическая «школа труда» ведет свое начало с цеховых школ Средневековья, в которых производственный труд соединялся с учебой. *Главная цель ее — подготовка учащихся к трудовой жизни и труду.* Современная «школа труда» строится на принципах:

- направленности образования на практическую, трудовую подготовку молодежи к жизни и деятельности в условиях непрерывного научно-технического прогресса;
- получения профессии вместе с дипломом о соответствующей степени общей образованности; соединения образования с активной и деловой работой на производстве;
- образования в соединении с активной профдиагностической и профориентационной работой с каждым учащимся.

Характерно соединение обучения с воспитанием трудового подхода к жизни, привычки к труду, трудолюбия, добросовестности, дисциплинированности и ответственности в труде, работе в трудо-

вом коллективе, уважения к результатам труда и к благосостоянию, достигнутому личным трудом.

Повышенное внимание в «школе труда» уделяется созданию условий не для словесной, а для практической подготовки к труду и овладению профессией. В самих учебных заведениях оборудуются лаборатории, мастерские и даже цеха, работа в которых носит производительный характер, а продукция идет на продажу или представляется в фирмы-заказчики. Дело ставится так, чтобы образовательные учреждения пополнялись новейшими образцами техники и прогрессивными технологиями, а выпускаемая продукция была бы не примитивной, а профессионально трудоемкой. Предусматривается и максимальное использование возможностей региональных производств, на базе которых проводятся экскурсии, встречи с опытными специалистами, стажировки, труд на рабочих местах под руководством наставников, участие в жизни трудовых коллективов, постижения науки взаимоотношений и поведения в них.

Однако педагогическая система «школы труда» не сводит дело к узким целям профессиональной подготовки обучающихся. Признается также, что гуманитарные ориентиры имеют социально-экономическую значимость. Ведется предметная работа, нацеленная на то, чтобы выпускники обладали чувством гражданской ответственности, имели социальные ценностные ориентации и усвоили этические нормы. Считается, что гуманитарно подготовленные профессионалы на работе приносят больше пользы людям и обществу, а узкая профессионализация превращает выпускников в «узколобых» профессионалов, заботящихся только о личном трудовом продукте и заработке, даже если это приносит вред другим, природе и обществу.

«Школа труда» распространена во Франции и близких к ней по историческим корням, менталитету и культуре странах (в том числе и бывших французских колониях). Она существовала в 20—30-е годы прошлого века и у нас, но была заменена «школой знаний».



Д. Дьюи

Мировая педагогическая «школа жизни» возникла на идеях английского социолога *Г. Спенсера* (1820—1903), далее была развита американскими педагогами *У. Джемсом* (1842—1910) и особенно *Д. Дьюи* (1859—1952). Сейчас она преобладает в учебных заведениях США и в ряде других близких им по духу стран. Ее *цель* — *подготовка молодых людей к жизни, обеспечение свобод-*

ного развития личности и индивидуальности. Смысл, вкладываемый в этой школе в «подготовку к жизни», связан с реалиями жизни в демократическом, правовом обществе с рыночной экономикой, с условиями свободного предпринимательства, конкурентной борьбы, а также возможной распространенности обмана, мошенничества, безработицы, угроз жизни со стороны криминала и т.п. Свобода воплощается в правиле: «делай что хочешь, но за все отвечаешь сам и не рассчитывай на других». У учащихся формируется умение жить в таких условиях и добиваться всего самому. Их учат анализировать жизненные проблемы, принимать решения, осуществлять свободный выбор, уважать индивидуальность и выборы других, развивают активность, предприимчивость, деловитость, стойкость к неудачам, упорство, умение «выжимать» все из представляющихся возможностей и другие практически значимые качества. В методике обучения, воспитания и развития преобладают не словесные, назидательные, авторитарные методы, а практические, прицельно используемые для формирования у обучающихся конкретных умений и качеств: дискуссии, обсуждения, обучение ситуативному поведению, свободному и взвешенному выбору, игры, разработка проектов, учебно-творческие конкурсы, информационные технологии, самостоятельная работа, консультирование, индивидуальные собеседования, написание рефератов, проведение учебно-научных исследований, лабораторные работы и др. Занятия нередко выглядят неорганизованными, так как обучающимся предоставляется возможность самим решать, чем заниматься. Преподаватель знакомится с тем, кто что делает, и консультирует обращающихся к нему. В этом видится свой педагогический резон: учить выбору поведения в условиях свободы, нести ответственность за него при рубежном и итоговом индивидуальном педагогическом контроле достигнутого.

Основные *достоинства* «школы жизни»:

- формирование личности обучающихся, тщательная программная и методическая проработка развития личностных качеств, широкое использование тестов для контроля хода и оценки результатов развития, индивидуальный подход с развитием имеющихся у каждого сильных индивидуальных особенностей («ментальная педагогика»);
- дифференцированный подход, специальная поддержка одаренных обучающихся (рассмотрение их в качестве общественного достояния и ценности);
- специальное осуществление гуманитарной, демократической, правовой, рыночной подготовки;
- гибкие системы образования, допускающие изменение сроков, удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей и др.

«Школа жизни» не лишена и *недостатков*, среди которых:

- невысокий уровень общей образованности обучающихся, существенные пробелы в ней;
- обилие выпускников с дипломами, но многих с очень низкой подготовленностью — тех, кто не проявлял в условиях предоставляемой свободы выбора должной добросовестности и усердия в учении;
- несбалансированная подготовка к реалиям жизни оборачивается нередко формированием личностей, рассматривающих свое материальное благополучие как единственную жизненную цель, мерило успеха, подталкивающих к стремлению получить все и сразу любыми средствами;
- крайности выработки терпимости к чужому менталитету способствуют возникновению равнодушия к другим людям, черствости, душевной глухоты;
- предоставление не сформировавшимся еще подросткам и юношам полной свободы выбора, права поступать, как они хотят, и идти по жизни, как нравится, порождает обилие сомнительных судеб, распространенность пьянства, наркомании, жестокости, насилия, преступности, половой распущенности, заболеваний СПИДом и др.;
- допущение крайностей децентрализации образования, педагогического плюрализма, предоставление полной свободы для учителей и преподавателей плодят на местах во множестве ошибочные, авантюрные педагогические решения, работу по методу проб и ошибок, жертвами которых всегда бывают обучающиеся.

В настоящее время трудно найти страну, где все образовательные учреждения строят педагогическую систему работы по типу одной из мировых школ, хотя можно говорить о преобладании в конкретной стране определенного типа. Основная причина этого — каждая система обладает своими достоинствами и недостатками, а право выбора остается за организаторами образования.

Все мировые педагогические школы направлены на подготовку молодого поколения к жизни. Суть различий в том, *что* считается нужным для жизни и кладется в основу педагогической системы. Минусы избранного организаторами типа мировой педагогической школы, в общем, понимаются ими. Однако во всех странах проявляется стремление к сохранению традиционного для нее типа, ибо он привычен, освоен лучше других, а главное — в наибольшей степени отвечает психологии народа, сложившимся взглядам и отношениям, истории, национальному своеобразию, колориту. Такой подход поддержан и специальными рекомендациями ЮНЕСКО.

Нет хороших и плохих школ: хороша та, которая в наибольшей степени подходит для своих граждан и перспектив улучшения их жизни. Поэтому как бы мы ни относились к сложившейся у нас системе «школы знаний», наше образование никогда не станет копией какого-то зарубежного, а всегда останется и должно оставаться российским.

Стремлению к традиционности не должны сопутствовать консерватизм и примиренчество к недостаткам. Педагогическая мысль непрерывно и настойчиво призвана искать пути совершенствования образования и преодоления слабостей избранного типа педагогической системы. При проведении реформ и модернизаций образования, ставших сейчас почти перманентными, прослеживается линия на использование сильных сторон других мировых педагогических школ. В результате в практике тот или иной тип школы в «чистом» виде — довольно редкое явление, хотя по преобладающим признакам всегда можно сказать, какой из них реализуется в данном образовательном учреждении.

В странах с преобладающей системой «школы знаний» в систему образования вводятся чаще всего такие новации:

- ослабляется централизация управления;
- повышается внимание к вопросам формирования личности, ее развития, подготовки к труду в условиях рыночных отношений;
- усиливаются гуманитарные подходы, патриотическое, нравственное, правовое, демократическое, экономическое, экологическое воспитание, воспитание в духе здорового образа жизни;
- предусматривается обучение пониманию человечества, общества, других людей и народов, воспитание в духе мира («педагогика мира»), национальной и религиозной толерантности (терпимости), дружбы наций, необходимости сплоченности в преодолении общих угроз человечеству;
- вводятся дисциплины по выбору, усиливается индивидуализация и дифференциация образования;
- молодежь обучается самопознанию, решению жизненных проблем, общению;
- демократизируются взаимоотношения преподавателей и обучающихся («педагогика сотрудничества»), расширяется арсенал и использование активных методов обучения и др.

Проводимая в нашей стране модернизация образования и новые законы Российской Федерации по вопросам образования содержат положения, отражающие многие из этих тенденций. Проблема состоит в том, чтобы они были осознаны и преподавателями и обучающимися и повсеместно воплощены в практику, а психологиче-

ские барьеры консерватизма, бюрократизм, некомпетентность и другие деформирующие проявления не помешали бы этому.

8.2. Психология и педагогика профессионализма

Профессионализм и жизненный успех

Разговоры и пожелания о формировании студента как профессионала-личности могут и остаться таковыми, пока не будут опираться на теоретические положения психологии и педагогики, выведенные из опыта практики, и не окажутся воплощенными в основные документы по организации образовательного процесса вуза и его реалий.

Слово *профессия* произошло от латинского слова *profiteor* — объявляю своим делом. Профессия — это дело человека, род трудовой деятельности, средство удовлетворения его материальных и духовных потребностей, вид и способ самореализации и самоутверждения в жизни. В общем понимании *профессионал* — высококвалифицированный работник определенной профессии. То, что характеризует его квалификацию и позволяет достигать определенных результатов в труде — *профессионализм*. Люди одной и той же профессии с разной успешностью справляются с решением ее задач потому, что различаются по уровню профессионализма, разной степени соответствия личности и подготовленности к специфическим требованиям того или иного труда. Практика и научные данные безоговорочно указывают на то, что ***профессионализм — целостное личностное образование***, в котором слиты профессиональная обученность и качества личности, а результат труда — их интегральное проявление.

Работники отличаются по уровню профессионализма, т.е. разному соответствию требованиям профессии:

- высший уровень — *классный профессионал* (подлинный, мастер своего дела, выдающийся, суперпрофессионал) — человек, полностью владеющий своим делом, любящий его, увлеченный и самоотдающийся ему. Такие профессионалы — хозяева своей жизни, двигатели прогресса, творцы нового, развития организаций, производств и фирм, роста показателей качества и количества труда и доходов, предупреждения кризисных состояний и выживания в конкурентной борьбе. На них всегда и по всем вопросам профессионального дела можно положиться;
- средний уровень — *профессионал-исполнитель* (середнячок, ремесленник). Такой уровень профессионализма работника обнаруживается в положительных в принципе результатах труда, но не творческих, без поисков путей их улучшения и прояв-

лений новаторства, инициативы, в хороших, но не лучших результатах, и это не приносит ему особого удовлетворения — морально-психологического и материального. Работники такого уровня профессионализма могут составлять часть персонала учреждения, предприятия, но когда их слишком много, то свою миссию (предназначение) они выполнить не смогут и в итоге придут к краху. Поэтому руководство при появлении возможности заменить профессионала-исполнителя на классного профессионала скорее всего воспользуется ею;

- низкий уровень отличает *посредственных (плохих) профессионалов* («профессионалов-дилетантов», «горе-профессионалов»), которых трудно назвать даже профессионалами: дело делается ими кое-как, они нуждаются в непрерывном контроле и подталкивании, часто допускают ошибки и промахи, отрицательно отражающиеся на общей работе; позитивные результаты их вклада в работу учреждения, предприятия, фирмы приходится искать с микроскопом. Терпеть такого в организации — себе в убыток. Поэтому он — кандидат на увольнение, потенциальный безработный и искатель случайных заработков.

Есть и *молодые профессионалы*, начинающие профессиональную жизнь, получившие хорошую профессионально-образовательную подготовку (при наличии высоких показателей учебной успеваемости и личности), владеющие основами профессионализма и потенциалом для роста. Они могут стать классными профессионалами, а пока еще допускают просчеты, но надежда на рост их профессионализма сохраняется, а поэтому кое-что до поры до времени им прощается. Их задача — оправдать надежду руководства, трудового коллектива и быстро наращивать свой профессионализм, реализовать потенциал, достигнуть среднего уровня, но не остановиться на нем.

Уровень профессионализма конкретного человека определяет его ценность на рынке труда, по которой ему предлагается и оплачивается работа. Высокий уровень классного профессионала имеет много положительных сторон. Ему делают выгодные, достойные предложения, совпадающие с его интересами и притязаниями. Он психологически уверен в себе, удовлетворен заработком, у него нет страха потерять работу; со своими обязанностями справляется надежно, все делает в срок, качественно, находчиво, творчески, а поэтому его профессионализм продолжает расти, причем обычно быстрее, чем у «середняков» (хотя, казалось бы, должно быть наоборот). Его постоянно хвалят, благодарят, поощряют; он пользуется уважением и авторитетом, с ним считаются, советуются, а поэтому он трудится в условиях психологического комфорта, доволен, рабо-

тает с подъемом и у руководства на примете к продвижению по службе.

Стремление к овладению высоким профессионализмом должно быть присуще каждому молодому человеку, который избрал определенную профессию и готовится к ней.

**Профессиональный портрет
(модель профессионализма)
выпускника вуза**

Профессиональный портрет (модель профессионализма) выпускника вуза — это четко, детально, научно обоснованно прописанный комплекс мини-

мума обязательных достоинств (свойств, качеств, способностей, знаний, навыков и умений, привычек и др.) личности высокообразованного профессионала, которые должен приобрести за время пребывания в вузе каждый студент и обладать ими при выпуске. Такой портрет именуют еще моделью, квалификационной характеристикой выпускника, квалификационными требованиями, педагогически проработанной целью образования. Он призван перевести споры о том, чему учить и как учить, на конструктивную основу.

Профессиональный портрет не нарушает права и свободы личности. Он лишь минимум того, чем должен располагать выпускник, за пределами которого находится необозримое море возможных индивидуальных проявлений. Стандарты образования существуют во всех развитых странах мира, имеются даже международные стандарты, которые никто за рубежом не оценивает как антидемократические и антигуманные. Строгое следование им — одно из проявлений интеграции образования в мировое, обязательное условие признания наших дипломов об образовании за рубежом.

Разработка профессионального портрета (модели) в образовательном учреждении ведется на основе государственных квалификационных требований к выпускникам соответствующего уровня, ступени образования, по направлениям подготовки и специальностям, с учетом данных и рекомендаций психологии и педагогики, результатов специальных исследований деятельности специалиста, готовящегося в образовательном учреждении, трудностей, испытываемых выпускниками. Правильно разработанный профессиональный портрет содержательно представляет единство *общих* характеристик образованности и профессионализма выпускника, которыми должен обладать любой по-современному образованный человек, и *своеобразных*, нужных данному профессионалу, — *личностных и профессиональных*.

Портрет (модель) выпускника — конкретизация цели образования в данном вузе и его несущая конструкция, задающая общее и своеобразное в его задачах, учебном плане, комплексе учебных

дисциплин, содержании программ, организации и методах, контроле и оценках достигаемых рубежных и итоговых результатов. Она — несущая конструкция всего образовательного процесса, эталон, на котором примеривается все, что в нем планируется, совершается и достигается.

Психологическая и педагогическая науки в соответствии со своим предметом, как и при подходах к личности (гл. 4, 5), дают неодинаковые характеристики профессионализму выпускника, но они не противоречат, а дополняют друг друга.

Психологическая модель профессионализма

Основу модели составляют *общие психологические компоненты цивилизованной личности*, ее свойств и качеств, отвечающие общим целям, задачам и принципам образования и рассмотренные в гл. 4. Они составляют первый блок характеристик модели. Второй блок — *специальные психологические компоненты профессионализма*, представляющие собой как новообразования, так и профессионально-развитые особенности базовых (основных) психологических свойств и качеств личности (рис. 8.2), характеристика которых дается ниже. Их нередко обозначают понятием *профессиональная сформированность (развитость) личности*, а сам процесс ее возникновения — *профессионализацией личности*. Оба блока тесно взаимосвязаны, и не может считаться цивилизованным профессионалом тот, у которого сформированы только специальные психологические компоненты профессионализма, — этакий делец, изощренный в работе только на себя.

Первая группа специальных компонентов профессионализма — *социально-психологическая подготовленность выпускника к профессиональной деятельности*.

1. Профессиональный компонент мировосприятия и мироотношений выпускника. Его сформированность обнаруживается в избирательном внимании к тем сторонам жизни общества, которые связаны с его профессией. Они повышенно интересуют профессионала, он лучше других разбирается в них, понимает значение и пути совершенствования. На этой основе возникает чувство причастности к жизни общества и даже человечества, глубже осмысливается своя жизнь и профессиональная деятельность, понимаются их проблемы, ощущается связь с общими усилиями народа и правительства по совершенствованию жизни. Воплощением профессионального компонента выступает уяснение социального смысла своей профессиональной деятельности будущим профессионалом, возникающего в результате четкого, ясного, продуманного, искреннего и обоснованного ответа на вопросы:



Рис. 8.2. *Специально-психологическая структура профессионализма*

- каково современное российское общество и его место в мировом сообществе и социальные ожидания населения в продуктах и услугах;
- в чем заключается миссия профессиональной деятельности в деятельности государства и жизни населения, ее социальное и экономическое предназначение;
- каковы конкретные возможности, резервы, способы и средства профессии для содействия общественному развитию, а также личной самореализации, самоутверждения и самоудовлетворения своих потребностей и интересов.

Зрелой основой ответа выступают нормы гражданственности и гуманизма, социальной справедливости, личные интересы, сочетающиеся со стремлением к лучшему будущему своей страны и народа.

2. Профессионально-групповая интегрированность. Она характерна прежде всего профессиональным самоопределением выпускника, т.е. окончательным выбором профессии как

способа самореализации, самоутверждения, достижения самоуважения и получения средств для собственной жизни. Профессиональная идентичность выражается в психологической приобщенности молодого профессионала к определенной профессиональной общности (строители, юристы, врачи, менеджеры, социологи и пр.), к ее психологии, культуре и в чувстве профессиональной гордости за принадлежность к ней. Усваиваются стереотипы профессионального мышления, ценности, отношения к обществу, другим социальным группам и людям, способы поведения, манеры, привычки, традиции, обычаи, ритуалы, язык (сленг, жаргон) и др.

3. Профессиональная мотивация социально-психологического характера. В результате уяснения социального смысла и образования феномена профессионально-групповой интеграции у студента-выпускника должны быть сформированы профессионально значимые социальные ценности и побуждения. К основополагающим, «сквозным» профессиональным мотивам относятся: желание связать свою жизнь с профессией и профессиональной общностью (мотив профессиональной привязанности), с отстаиванием и защитой присущих им интересов, солидарностью с их поведением (мотив профессиональной солидарности), поддержкой, культивированием профессиональных ценностей, строгим следованием им (мотив профессиональных ценностей: например, верность воинской присяге, клятве Гиппократ и др.). Плохо только когда проявляется мотив «защиты чести мундира любой ценой» и групповые интересы ставятся выше ценностей общества, морали, справедливости.

4. Профессиональная культурность (профессиональная духовность) — подготовленность к выполнению профессиональной деятельности с учетом всех ее общечеловеческих, социальных, моральных, правовых аспектов и зависимостей. Это знание и умение строить свой профессиональный труд по высшим образцам, по законам морали и права, которые присутствуют в любом труде. Истинно культурен тот, у кого такой труд стал привычкой, потребностью безоговорочно следовать его нормам-образцам, кто не может поступать иначе. Делать что-то недостаточно профессионально, «грязно», халтурно — это прежде всего не уважать себя, отравлять свою совесть.

Противоположна профессиональной культурности профессиональная ограниченность, «технократизм»: делать «главное» (добывать деньги любой ценой, выбрасывать на рынок некачественную продукцию, заниматься недобросовестной рекламой и методами конкуренции и пр.), но при этом вредить здоровью людей, снижать их жизненный уровень, нарушать их права, ухудшать экологию, истощать природные ресурсы, растрачивать материальные резервы

и др. Давно известно: цели, которые достигаются неправыми средствами, — неправые цели.

Интерес профессионала только к результату труда без интереса к его процессу — это психологическое отчуждение от самого труда, который приходится просто терпеть, отбывать как повинность ради конечной личной выгоды (того, что находится вне труда, после труда), свидетельствующее о низкой профессиональной культуре, «урезанном» профессионализме работника. Оно превращает его в «рабочую силу» на рынке труда, которой все равно где и как работать — лишь бы добывать деньги. Отсутствие профессиональной культуры многих современных горе-профессионалов, даже занимавших и занимающих высокое должностное положение, принесло и продолжает приносить огромный вред России, народу, их будущему.

5. Профессиональная самоосознанность (профессиональное самосознание, профессиональный «Я-образ», «Я-концепция») — осознанность личностного смысла своего «Я в профессии»: «профессия для меня», «каким профессионалом я хочу быть», «каков я как профессионал», «каким профессионалом (я думаю) считают меня другие люди». Это представление о себе как профессионале, сопряженное с самооценкой и переживанием их. Сформировавшееся профессиональное самосознание выпускника характеризуется завершенностью профессионального самоопределения — окончательным выбором жизненной профессии, внутренней убежденностью, что найден именно тот труд, с которым стоит связать всю свою жизнь, труд по душе, интересам, личным способностям, с признанием его как отвечающего личным планам и средством самореализации, самоутверждения, самоуважения, т.е. как профессии «для меня». Вместе с тем это и самооценка достигнутой степени самореализации в профессии, ее результатов, имеющихся потенциалов для роста. Известный специалист по психологии труда Е.А. Климов¹ отмечает:

Образы самосознания человека (наряду с образами окружающего мира) — необходимая основа целесообразной регуляции, саморегуляции его трудовой деятельности и взаимодействия с окружающими людьми, ибо это взаимодействие существенно определяется тем, как человек понимает свое место среди людей, «за кого себя принимает», что думает о том, как выглядит «в глазах» окружающих.

Зрелость профессионального сознания выражается в совпадении «Я-должного» и «Я-реального». Не только ошибочно, но и вредно

¹ Климов Е.А. Введение в психологию труда. — М., 1998.

завышение самооценок (что встречается часто) или занижение, увлечение способами психологической защиты своего самолюбия (например: «Меня критикуют, придираются, но несправедливо — просто завидуют, а на самом деле я — что надо»). Завышенная оценка тормозит, а то и вовсе прекращает дальнейший профессиональный рост.

Вторая группа специальных психологических компонентов профессионализма выпускника — **базово-профессиональная психологическая подготовленность**. Она характерна признаками профессионального развития базовых психологических свойств его личности.

1. *Профессиональная направленность* — наличие в целемотивационной структуре личности профессиональных побуждений к применению всех своих сил в избранной профессии, саморализации в ней. Эти побуждения имеют две специальные разновидности: профессиональные мотивы и профессиональная концепция.

Профессиональные мотивы определяют разные виды устойчивой привязанности личности к профессии, к конкретным ее сторонам:

- мотивы выбора профессии (испытываемая нужда заниматься определенной профессиональной деятельностью);
- профессиональные цели (близкие и далекие), желания, интересы, устремления и склонности; профессиональные идеалы совершенства и результативности работы, выбора средств и способов достижения целей;
- мотивы самоотдачи на выполнение профессиональных обязанностей;
- профессиональные притязания (стремление профессионально расти и достигнуть высот профессионализма).

Подлинный профессионал любит свою профессию, увлечен ею, она безудержно манит его к себе, поглощает мысли и чувства. Его жизненные планы предполагают преданность ей и успехи в ней. Его отношения к окружающему во многом опосредованы интересами, связанными с профессией.

Слагаемые профессиональной концепции несколько иные:

1) «образ деятельности» — совокупность профессиональных взглядов, убеждений и побуждений профессионала, связанных с пониманием сущности и особенностей своей деятельности, условий, целей, средств и способов осуществления, необходимых результатов;

2) «образ должности» — понимание своей должности, ее места в структуре организации, связей с другими должностями, своих должностных целей, задач, прав, обязанностей и ответственности, условий, возможностей, дозволенных и запрещенных способов ра-

боты, требований к результатам работы по должности, критериев и качества;

3) «образ коллектива» — понимание, с какими людьми придется или приходится работать, как с ними строить отношения, как взаимодействовать, общаться, обмениваться информацией, каких формальных и неформальных норм при этом придерживаться.

У выпускника закладываются основы компонентов 2) и 3) профессиональной концепции, конкретизирующиеся затем в труде.

Человек не может быть профессионалом, если направленность у него не развита. Исследования показывают, что она возникает у студентов от курса к курсу не автоматически. Нередки случаи, когда часть разочаровывается в своем выборе, направленность ухудшается к выпуску, а у некоторых наблюдаются деформации направленности, приводящие затем к злоупотреблениям на работе, аморальным фактам. Формирование профессиональной направленности — стержень базовых свойств личности профессионала.

2. Морально-психологическая подготовленность к профессиональной деятельности — знание и внутреннее принятие профессионалом моральных норм поведения и деятельности, связанных с профессиональными целями, задачами, возможностями, средствами и способами работы. Это понимание связи профессиональных действий с их моральным аспектом, желание считаться с ним, умение правильно решать профессиональные задачи с соблюдением норм морали и этики.

Компонентами морально-психологической подготовленности профессионала, помимо общих ее основ, выступают:

- моральные знания и убеждения;
- навыки, умения и привычки высокоморального поведения на работе и вне ее (для ряда профессий это имеет профессиональное значение — учительской, юридической, военной и пр.);
- морально-психологические установки и ценностные ориентации, выражающие безусловное внутреннее принятие профессионалом моральных норм, окрашенное глубоким личностным смыслом и чувством; морально-психологические качества — трудолюбие, добросовестность, справедливость, ответственность, правопослушность, неподкупность, преданность профессиональному долгу, готовность к сотрудничеству, коллективизм, общительность, неконфликтность, внимательность к людям, вежливость, демократичность, честность, требовательность к себе, здоровое служебное честолюбие и др. Есть и профессии, особенно тесно связанные с моралью: учителя, педагога, воспитателя, социального работника, управленца, юриста, врача, работника сервиса, торговца и др. Цель не мо-

жет оправдывать нечестность, обман, запугивание, грубость, хамство, черствость, равнодушие, очковитительство, предательство, продажность и пр.;

- профессионально важные морально-психологические качества — личностные особенности, проявляющиеся устойчиво в профессионально-моральных отношениях к профессиональному труду и коллегам по профессии.

Морально-психологические основы профессионализма становятся критериями в решении вопросов справедливости, должного, допустимого и запретного.

Верно сказано выдающимся педагогом В.А. Сухомлинским:

Идеи делаются святыми и нерушимыми не тогда, когда они запоминаются, а тогда, когда живут в трепете мысли и чувства, в созидании, в поступках...¹

Третья группа специальных психологических компонентов профессионализма — *специально-деловая психологическая подготовленность*. Важнейшее место в ней занимает *профессиональное мастерство* — профессиональная обученность, связанная с совокупностью профессиональных знаний, навыков и умений.

Профессиональное з н а н и е — информация, ставшая достоянием сознания (в том числе памяти). Опираясь на знания, профессионал разбирается в деятельности, ее проблемах, принимает решения, выбирает способы действий, контролирует и оценивает результаты. Чем глубже и обстоятельнее он понимает, тем выше его мастерство, тем успешнее деятельность. В ситуациях конкуренции, конфронтации, борьбы побеждает тот, кто знает больше и разбирается лучше. Исторические тенденции изменений, ведущие в будущее, повышают роль знаний, их богатства, комплексности, глубины, научности, фундаментальности и практичности.

Профессиональный н а в ы к — доведенный до автоматизма способ эффективного выполнения определенного профессионального действия. Свойства навыка: скорость, точность, экономичность (выполнение при минимально возможных усилиях и затратах энергии), машинальность (выполнение без концентрации внимания на технике действий), стереотипность (одинаковость выполнения при повторениях), консервативность (трудность изменения), надежность (противодействие разрушающим факторам — перерывам в выполнении, помехам, отрицательным психическим состояниям специалиста), успешность выполнения соответствующих действий.

¹ Сухомлинский В.А. Избранные педагогические произведения: В 3 т. — М., 1979. — Т. 1. — С. 429.

Как бы ни были важны знания, но профессионал — это прежде всего человек, умеющий профессионально действовать. До уровня навыков отрабатываются относительно стандартные, многократно повторяемые профессионалом действия.

Навыки — это автоматизированные компоненты профессиональной деятельности, которые освобождают сознание от «черновой работы», от припоминания разных сведений, приемов, рекомендаций, того, что и как делать, от контроля над движениями рук и ног, от размышления над соблюдением простейших правил. Они позволяют профессионалу, автоматизированно выполняя стандартные действия, одновременно концентрировать внимание на важном в данный момент: наблюдении за обстановкой, собеседником, их оценке, размышлении о способах преодоления трудностей, путях достижения более высокого результата и пр. Наличие навыков обеспечивает успешные действия в трудной обстановке, позволяет экономить силы, меньше устать.

Навыку, проявляющемуся внешне, соответствует сложившаяся «внутренняя схема», программа его выполнения (состоящая из физиологических и психологических связей, динамических стереотипов). По ее особенностям различают сенсорные навыки (наблюдение, осмотр, проверка документов, выявление особенностей собеседника, рассматривание мелких деталей, их идентификация и т.п.), умственные (работа с документами, их оформление и заполнение, чтение карты, быстрая оценка обстановки, принятие решений, расчеты, самоконтроль, соблюдение норм и положений, планирование и др.), двигательные (уверенное выполнение рабочих движений, владение инструментом, манипуляция органами управления транспортным средством и т.п.) и комплексные (навыки общения, реагирования на опасную ситуацию, работы на компьютере и др.).

По содержательно-функциональным особенностям различаются: навыки работы с документами, со средствами связи, техникой, управления производственными процессами, анализа обстановки и результатов действий, организационные и пр.

Навыки бывают *простыми* и *сложными*. Сложные включают в себя простые в качестве компонентов. Так, навык работы на компьютере состоит из множества простых, связанных с реализацией его богатейших возможностей. Высокое профессиональное мастерство характеризуется владением преимущественно сложными навыками.

Профессиональное умение — освоенный специалистом комплексный способ успешного, осмысленного, гибкого выполнения сложного профессионального действия в нестандартных, необычных, трудных ситуациях. Если навыки обеспечивают уверенные и эффективные действия в стандартных, повторяющихся си-

туациях, то умение — именно в нестандартных, заметно отличающихся друг от друга. В нем объединены группы знаний и навыков со специальной обученностью профессионала использовать их для действий в таких ситуациях. В умении есть элементы автоматизма, но в целом оно осуществляется осознанно, а поэтому в отличие от навыка в нем всегда активно мышление. Умение обнаруживается в правильном выявлении владеющим им профессионалом своеобразия данной ситуации, принятии адекватного ему решения, гибкого изменения порядка и способа действий, отвечающего ее реалиям. Свойства умений — адекватность специфике ситуации, осмысленность, гибкость, успешность при любых изменениях обстановки, отвечающий ее особенностям темп, надежность.

Различают простые и сложные умения. *Простые* — прямое практическое приложение знаний о том, что и как делать (например, инструкции к купленному бытовому прибору, включению телевизора, пользованию радиотелефоном, справочником и пр.). Нередко такие умения выступают начальным этапом формирования соответствующего навыка. Другое дело — *сложные* умения, которые включают в себя знания и навыки, но сами в автоматически выполняемый навык никогда не превращаются (например, умение водить автомашину при любой дорожной обстановке, выявлять причины отказа техники, подготавливать материалы для телепередачи, анализировать состояния рынка, составлять квартальный отчет, разрабатывать план развития производства, освобождать заложников, проводить допрос, организовывать занятия с персоналом, читать лекции и множество других). Каждый раз, выполняя эти действия, надо напряженно думать, искать, творить, проявлять самостоятельность. Сложные профессиональные умения — венец профессионального мастерства. Неслучайно на Руси подлинных мастеров издавна называют умельцами.

Есть еще один комплексный и сложный психологический компонент, тесно связанный с профессиональным мастерством — *профессионально-психологическая подготовленность* выпускника. Образованному человеку нужны умения разбираться в людях, в причинах их поступков, искусство общения, работы с людьми, оказания психологической помощи или воздействия на них, умение справляться с внешними и внутренними (психологическими) трудностями, учитывать психологические аспекты обстановки при принятии решений и в действиях. Профессионально-психологическая подготовленность включает:

- профессионально-психологические знания: знания общей и профессиональной психологии — конкретные и практические, связанные с пониманием психологи-

ческих аспектов профессиональной деятельности, ее трудностей и способов преодоления;

- профессионально-психологические навыки и умения:
 - аналитико-психологические: умения психологически анализировать профессиональную ситуацию, обстановку, возникшую проблему, поступок человека и др.;
 - тактико-психологические (освоенные способы психологических действий, включаемые в процесс решения профессиональных задач и повышающие его успешность): навыки и умения составлять психологический портрет человека, психологически грамотно вести профессиональное наблюдение, общаться, предупреждать и преодолевать конфликты, оказывать правомерное психологическое воздействие и др.;
 - технико-психологические — навыки и умения пользоваться психологическими средствами в профессиональной работе: речевыми, неречевыми и поведенческими (умения психологически расчетливо подобрать слова и строить фразы, произносить их с уместной эмоциональной окраской, придавать нужное выражение лицу, позе, походке и др.);
- профессионально развитые психологические качества: профессиональные — мышление, внимательность, ощущения, восприятия (наблюдательность), память, представления, воображение, речь. Они — основа профессиональных способностей и первоначально существуют в виде задатков — психофизиологических потенций к развитию качеств и общих способностей — интеллектуальных, сенсорных, эмоциональных, волевых, психофизиологических, физических, организаторских, творческих. Определение способностей до начала профессиональной учебы — это оценка уже существующих особенностей человека с точки зрения соответствия требованиям определенной профессии и их податливости к профессиональному развитию. Способность к профессии — целостный личностный комплекс профессионально развитых на основе задатков разных психологических особенностей человека. Но есть и частные (специальные) способности — «изюминка» требования профессии к высокому развитию какого-то одного или нескольких качеств, например для музыканта — слуха, для педагога — человеколюбия, для следователя — креативности мышления (нестандартности, гибкости, находчивости в выходе их умственных тупиков) и т.п. К числу профессионально развитых способностей относят:

- деловые качества — комплекс волевых и организаторских качеств, нужных для успеха в делах: целеустремленность, активность, инициативность, самостоятельность, предприимчивость, организованность, настойчивость, упорство в достижении цели, плановость, предусмотрительность, решительность, дисциплинированность, требовательность, работоспособность;
- экстремально¹-психологические качества (высокая степень соответствия индивидуальных особенностей требованиям поведения и действий в неожиданных, трудных, рискованных, опасных ситуациях):
 - профессионально-психологическая устойчивость — сохранность психологической (интеллектуальной, эмоциональной, волевой) работоспособности и оптимальности действий в сложных и опасных условиях; умение не снижать эффективность и качество действий и «держат удары» временных неудач;
 - экстремальные способности — мужество, смелость, стойкость, выдержка, самообладание, устойчивость к риску, быстрота реакции, осмотрительность, расчетливость и др.

Педагогическая модель профессионализма

Макроструктура модели имеет четыре компонента, соответствующих педагогическим свойствам личности: образованность, обученность, воспитанность и развитость. Каждый из них включает два взаимосвязанных блока: первый — *общие* характеристики, второй — *профессиональные*, конкретизируемые с учетом профиля подготавливаемых специалистов.

Образованность общая определена уже упоминавшимися федеральными законами. Она находится на должном уровне, если выпускник вуза способен правильно понимать происходящее в мире и осуществлять цивилизованный выбор решений и поступков, достигать взаимопонимания и сотрудничества с другими людьми, учитывать разнообразие их мировоззренческих подходов и др. Эти компоненты образованности имеют не только общее, но и профессиональное значение, ибо определяют возможность и потребность подходить к решению профессиональных вопросов всесторонне, руководствуясь не узкой расчетливостью, а и общественной, человеческой целесообразностью, утверждать на своем участке работы и в окружении духовность, интеллигентность, культуру, культ разума и цивилизованных отношений.

¹ От лат. *extremus* — крайний, т.е. выходящий за рамки нормы, достигающий крайних осложнений. Имеются в виду повышенно сложные ситуации жизни и деятельности, трудные, рискованные, опасные.

Собственно *профессиональная образованность* специалиста-выпускника — это:

- широта профессионального кругозора;
- понимание необходимости и умение решать свои конкретные профессиональные проблемы с учетом интересов людей;
- стремление исходить не только из сиюминутных соображений, но учитывать и отдаленные профессиональные, социальные, психологические, педагогические последствия;
- умение строить профессиональную деятельность с учетом мирового уровня научных и профессиональных достижений;
- склонность и подготовленность к творческому поиску путей интенсификации и эффективности работы;
- установка в решении профессиональных проблем опираться на рекомендации и достижения науки, ее методы, помощь ученых и научных организаций;
- установка и привычка во всех контактах с другими людьми руководствоваться рекомендациями психологии и педагогики, обращаться к помощи специалистов;
- потребность в непрерывном повышении уровня своего общего и профессионального образования.

Очевидно, что образованность включает достаточно общие и вместе с тем важнейшие опорные положения, квинтэссенцию сформировавшейся у выпускника вуза картины мира, позволяющие ему отделять главное от второстепенного в жизни и профессиональной деятельности и выбирать верные пути в них. Образно, но не без оснований говорят, что образование есть то, что осталось в голове, когда почти все изучавшееся забыто.

Обученность профессионала, базируясь на приобретенном в средней общеобразовательной школе, дополняет его упорядоченной, научно обоснованной, практически выверенной и ориентированной системой *профессиональных знаний, навыков и умений*. Эта система включает содержание всех учебных дисциплин по образовательной программе вуза, включающей: общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины, общие математические и естественно-научные дисциплины, общепрофессиональные дисциплины, специальные дисциплины, дисциплины специализации, дополнительные виды подготовки, факультативные дисциплины, практику (см. подробно в гл. 9).

Воспитанность также имеет блоки общих и профессиональных характеристик. Общие подробно рассмотрены в гл. 5: гражданственность, гуманность, демократичность, уважение к правам и свободам человека, трудолюбие, правовая культура, любовь к окружающей природе, Родине, семье и др. *Профессиональная воспитан-*

ность преимущественно выражается в акцентуированном, усиленном развитии отдельных компонентов общей. Такова, например, особо высокая гуманитарная воспитанность учителей, правовая воспитанность юристов, воинская воспитанность военнослужащих и др.

Непременный компонент воспитанности каждого специалиста-выпускника — *профессиональная культура*, которую можно характеризовать как воспитанную потребность к неуклонному соблюдению всех норм подлинного профессионализма. Основа профессиональной культуры — профессиональные привычки. Можно, например, знать технику профессиональной безопасности, обладать навыками и умениями ее выполнения, но пренебрегать ею в повседневной работе. Человек, обладающий профессиональной культурой, всегда стремится поддерживать порядок на рабочем месте, не бросает где попало рабочий инструмент, документы, не уйдет с работы и не отложит на завтра устранение неисправности техники, которая может привести к неприятностям, пожару, травме и которую в принципе можно быстро устранить.

Развитость специалиста-выпускника наряду с общими имеет и профессиональные характеристики, которые во многом совпадают с описанными в психологической модели способностями. Особое значение в высшем профессиональном образовании придается развитию интеллекта — профессионального и научного мышления.

8.3. Формирование личности в образовательном процессе

Личностно-формирующий потенциал образовательного учреждения

Жизнь студента — характерная особенность его бытия в течение 4—6 лет, и она не может не отражаться на изменениях в его личности. Педагогические и социально-педагогические зависимости тут закономерны, неизбежны, хотя нередко неконтролируемы и неуправляемы, а поэтому результаты влияний зачастую неблагоприятны для взрослой и профессиональной жизни выпускника вуза.

Все в образовательном учреждении и за его пределами (поддающееся хоть какой-то педагогической оптимизации), что влияет целенаправленно или стихийно на изменения в личности обучающихся, образует его *личностно-формирующее пространство*. Оно включает четыре группы факторов:

- социально-педагогические;
- учебно-педагогические;

- специально-воспитательные;
- производственные и общественно-производственные.

В статье «О народности в общественном воспитании» (1857) К.Д. Ушинский обратил внимание на «невидимый дух учебного заведения», который «живет, кажется, как домовый, в стенах заведения и равно подчиняет себе всякий личный характер» и который представляет собой «воспитательную силу». Личностно-формирующее пространство и воплощает в себе такой «дух», составляя мощный потенциал оказания осязаемой помощи студентам в раскрытии индивидуальных возможностей самореализации, в общем и профессионально-личностном становлении. Он обязан быть сполна использованным и осознанно превращенным руководством образовательного учреждения, педагогическим коллективом при участии самих учащихся в управляемую *личностно-формирующую систему* образовательного учреждения. Эта работа приобретает особую значимость и потому, что устаревшая знаниевая парадигма образования урезала все грани «педагогического квадрата» и сужала образовательный процесс до обучения, а потому и слабо готовила обучающихся к жизни.

Создание личностно-формирующей системы

Создание личностно-формирующей системы образовательного учреждения представляет собой комплексную, взаимосвязанную и включающую всех, кто в нем работает и учится, в активную работу по оптимизации личностно-формирующего пространства и всех его факторов. Важно отметить, что факторы, входящие в него, находятся в области возможного. Главное, от чего зависит использование возможностей, — это ответственное отношение всех (включая сотрудников обслуживающих подразделений — столовой, общежития, клуба, библиотеки и др.) к личностно-формирующей студентов работе, постоянное отслеживание (педагогический мониторинг) личностно-формирующего пространства и его факторов, включение в нее самих студентов и педагогическая умелость руководящего и педагогического состава вуза. Последним нужно добиться, чтобы образовательное учреждение привлекало бы к себе обучающихся, чтобы все им нравилось, было интересно и хотелось находиться в нем подольше в течение дня. Возможно, такая работа внешне чем-то похожа на игру пианиста, пальцы которого непрерывно бегают по разным клавишам рояля (факторам), а в итоге возникает мелодия, оказывающая сильное впечатление на присутствующих, притягивающая к себе и воздействующая на них.

Социально-педагогические факторы в образовательном учреждении — это основные характеристики его социальной среды с ее со-

циально-педагогическим и социально-психологическим влияниями.

К ним относятся:

- *общие особенности образовательного учреждения*: место расположения, статус, образовательный и научный авторитет, история, слава, внешний вид, убранство, учебно-техническая база, условия получения образования, условия для самостоятельной работы (библиотеки, читальные залы, места для самостоятельной работы, компьютерное обеспечение и др.);
- *особенности руководства*: особенности личности, стиля деятельности руководителей, их авторитетность, личная примерность, решения и принимаемые меры по повышению эффективности образовательного процесса, проявляемая забота о благоприятных условиях учения, питания, снабжения, досуга, быта преподавателей и обучающихся;
- *особенности организации образовательного процесса и занятий*: планирование, плановая и учебная дисциплина (в частности, посещаемость занятий), соблюдение расписания занятий (например, недопустимость их отмены по хозяйственным или иным не относящимся к образованию причинам); обеспеченность занятий всем необходимым; состояние учебно-исследовательской и научно-исследовательской работы, контроля, критериев оценивания успехов и поведения обучающихся, требовательность к нерадивым, доброжелательная помощь отстающим по уважительным причинам и т.п.;
- *особенности педагогического коллектива*: его комплектование, личности, входящие в него, отношение к делу, к обучающимся, к положению дел в стране и образовательном учреждении, удовлетворенность своим трудом, коллективные мнения и настроения, педагогическая культура, профессионализм, авторитетность, общий уровень преподавания, педагогические особенности работы курсов, факультетов, научных и учебных библиотек, обеспечение обучающихся учебными и методическими материалами, работа психологической службы образовательного учреждения;
- *особенности коллектива обучающихся*: личности обучающихся, их основные группы и взаимоотношения, коллективное мнение и настроения, господствующие мотивы, интересы, настроения, ценностные ориентации, нормы поведения, отношение к будущей профессии и овладению ею, существование «культы учебы», особенности неформальных лидеров;
- *особенности бытового обустройства обучающихся*: финансовое положение, питание, общежитие, гигиена, удовлетворение

культурных запросов, занятия спортом, работа факультетов и обеспечивающих служб по улучшению условий жизни и получения образования студентами и др.

Учебно-педагогические факторы в формировании личности студентов имеют несколько разновидностей.

1. Содержание учебного материала занятий. В подавляющем числе учебных дисциплин учебный материал — не бесстрастные сведения об окружающем, а имеющие мировоззренческое значение знания о мире, обществе, жизни, профессии, поведении, действиях. Это не просто кирпичики в картине мира, но и смыслообразующие единицы отношения студентов к нему, складывающиеся в ценности жизни, идеи и убеждения, пускающие глубокие корни в сознании человека и живущие в трепете чувств и личностных смыслов. В усвоении любого знания есть мировоззренческий и воспитательный потенциал, который должен быть использован педагогом. Ничто нельзя преподавать холодно-бесстрастно, без связи с жизнью, не затрагивая чувств и отношений обучающихся.

2. Стиль и методы преподавания. Использование имеющихся личностно-формирующих возможностей повышается при: интересном, страстном, убежденном раскрытии содержания преподавателем; использовании не повествовательно-излагающего стиля, а рассуждающе-доказательного; изложением содержания с ориентацией не на запоминание, а на глубокое и логичное осмысление его обучающимися, на правильное отношение к нему; подчеркиванием где возможно разумных, обоснованных, продуманных, морально корректных, законных аспектов поступков и действий; умелой активизацией развиваемых качеств (мышления, памяти, внимания, самостоятельности, инициативности, настойчивости, находчивости и др.); побуждением обучающихся к творческому решению поставленных учебных задач; приближением учебной обстановки на практических формах обучения к реальной с элементами новизны, трудностей, риска и др.

3. Влияние личности педагога, его поведения и взаимоотношений с обучающимися. Многие исследователи вслед за К.Д. Ушинским подчеркивают решающую роль этих влияний, говоря о том, что только личность может сформировать личность, что педагог повторяет себя в своих учениках. Они перенимают от педагога не только знания, но и уроки жизни, труда, моральные и жизненные ценности, взгляды и убеждения, манеру поведения, способ мышления, отдельные качества и привычки и др. Преподаватель должен вести себя так, чтобы восприниматься ими как цельная, граждански и морально зрелая личность с определенными позициями, которые он обнаруживает не только в словах, но и поступках в образовательном учре-

ждении, выступает при этом как профессионал, открытый, честный и справедливый человек, доброжелательно относящийся к обучающимся и стремящийся всеми силами помочь им, а поэтому интересный, привлекательный, авторитетный и уважаемый обучающимися. Все лучшее в своей личности не следует скрывать за ширмой официальной позиции, соблюдением дистанции между собой и обучающимися, а быть ближе к ним, доступнее, откровеннее, человечнее.

Опрометчиво полагать, что преподаватель может не хотеть оказывать воспитательное и развивающее влияние на обучающихся, что он не стремится к этому и что при этом ничего не будет происходить. На самом деле он всегда и всем психологически и педагогически влияет на них, хочет он того или не хочет, понимает это или нет. Сказывается на обучающихся все: его внешний вид, выражение лица и глаз, как он здоровается, манера говорить и общаться, его отношение к занятиям, то, как он излагает свои мысли, подход к освещению разных вопросов, как он высказывает одобрение или критику, как и за что оценивает результаты учения обучающихся, как реагирует на их вопросы и мнения, как строит взаимоотношения и т.д. Бесстрастный, равнодушный к интересам обучающихся, грубый, несправедливый, мыслящий по-старому педагог может только плодить себе подобных, принося вред людям и обществу. Как правило, он просто не понимает, что творит с обучающимися, их внутренним миром, как порой коверкает их и последующую судьбу. Поэтому проблема, стоящая перед педагогом, состоит не в том, чтобы решать — принять участие в формировании личности обучающихся или нет, а в том, чтобы задуматься, разобраться и оценить свое фактическое влияние на тех, кого он учит, и принять меры к тому, чтобы оно было только положительным, полностью исключив негативные влияния. Это не требует затрат времени, нужны лишь добросовестность и педагогический профессионализм.

Педагогу следует демонстрировать свои лучшие качества и не допускать проявления слабостей. Важно завоевать авторитет у обучающихся. Его влияние на них многократно возрастает, если они тянутся к нему, если им интересно общаться с ним, если они с увлечением слушают его рассуждения по разным вопросам жизни и профессиональной деятельности, если они верят его советам. Когда же обучающиеся стараются держаться подальше от него, он им неприятен или безразличен, то его положительное влияние на формирование их личности близко к нулю, а то и со знаком минус. Нужно придание личностного характера преподаванию. Учителю, преподавателю недопустимо превращаться в подобие акустического прибора, всего лишь озвучивающего текст учебных материалов.

Нельзя и к обучающемуся относиться как к сосуду, который можно бесстрастно накачивать учебной информацией. Занятия эффективны, если они проходят как взаимодействие личностей, в тесных и доброжелательных, серьезных и деловых взаимоотношениях преподавателя со слушателями, как совместная деятельность людей, стремящихся к единой цели, активно и увлеченно ищущих правильные ответы на животрепещущие вопросы профессиональной деятельности, опираясь на опыт и данные науки. Культ учебы в группах студентов не возникнет, если нет «культа преподавания», нет безоговорочно приоритетного отношения к качеству образовательного процесса во всех его составляющих.

4. Руководство учением обучающихся. Эффект повышается, когда преподаватель озабочен созданием «культа учебы» в студенческих коллективах, приоритетности в их психологии всего, что относится к учебе, в увлеченности учебой, в стремлении к достижению высот профессионализма, в преклонении перед ним, осуждении школярства и ловкачества в получении незаслуженно высоких оценок, гордости за подлинные успехи в овладении профессией и др. Вклад в формирование личности и успешное усвоение учебного материала ощутим, когда преподаватель постоянно оценивает, как обучающиеся относятся к тому, что он преподает, стремятся ли они к глубокому усвоению его; принимает меры по повышению интереса, добросовестности, ответственности, трудолюбия, глубины и прочности усвоения; активно руководит работой обучающихся на занятии, постоянно поддерживая активность, внимательность, интерес; контролирует выполнение заданий на самостоятельную работу; объективно, строго, но справедливо оценивает результаты овладения учебным материалом; оказывает помощь и поддержку испытывающим затруднения; организует взаимопомощь в учебной группе; включает обучающихся в творческую, исследовательскую работу и др. Необходимо постоянно побуждать обучающихся к самооценке, учить умению правильно делать ее, мотивировать, направлять и помогать в самореализации — самовоспитании, самообразовании, самообучении и саморазвитии.

Целесообразно специально заботиться о создании в студенческом коллективе атмосферы ответственности за результаты учения. У нас нет недостатка в поучениях, внушениях, критике, наказаниях, угрозах исключения и т.п. Но реальность бывает такова, что только преждевременная смерть или сильное увечье могут помешать бездарному, ленивому и невежественному студенту получить диплом о высшем образовании. Бывает, что все в вузе словно задались целью дотянуть неисправимого лентяя и тупицу до конца уче-

бы и вручить ему диплом вместо того, чтобы исключить его и не дискредитировать престиж высшего образования. Может быть, потому, что такие случаи нередки, в народе говорят: «Дипломов тьма, а образованных людей мало».

5. Самоорганизация учения обучающихся. Она зависит от самих студентов, от благоприятного влияния всех других групп факторов и специальной работы преподавателей и студенческих общественных формирований по стимулированию и обучению способам эффективного учения.

Специально-воспитательные факторы. В каждом образовательном учреждении организуется специальная воспитательная работа, характерная избранием особых воспитывающих форм и методов и проводимая преимущественно в свободное от аудиторных занятий время. Ее организует руководство, воспитатели, деканаты, клубы, классные руководители, кураторы, родительские советы, общественные организации, сами студенты, шефы, спонсоры и др. Формы ее многочисленны: встречи с руководителями органов местной власти, опытными практиками и интересными людьми, занятия спортом, соревнования между группами, факультетами и с другими вузами, публичные лекции, курсовые и групповые собрания; встречи и «круглые столы» с участием ученых, профессионалов, ветеранов, с деятелями искусства, артистами театров и киноактерами, представителями СМИ, литераторами, групповые и индивидуальные беседы, экскурсии и др.

В фокусе специально-воспитательной работы не только личность, но и педагогический и учебный коллективы. Ее задача — в превращении их в подлинные коллективы с развитым чувством коллективной ответственности, дружбы, взаимопомощи, товарищеской требовательности и другими проявлениями коллективизма. Нужно их сплочение, формирование здорового морально-психологического климата, «культы учебы», нормализация взаимоотношений, мобилизация на лучшее решение задач и преодоление имеющихся недостатков, организация соревновательных отношений, привлечение учащихся к участию в руководящих органах образовательного учреждения, создание общественных формирований. Заслуживают внимания меры по подъему престижа профессионализма в сознании студентов, проведение профессиональных конкурсов среди них, борьба с «психологией тройки», развитие в студенческих коллективах самоуправления, построение состязательных отношений между учебными группами.

В этой работе приходится считаться и с воспитывающими влияниями среды, лежащей за пределами образовательного учреж-

дения, в которую обучающиеся попадают в семье, по месту жительства, на досуге (гл. 6). Это требует соединения воспитательной деятельности в образовательном учреждении с педагогической работой в семьях, по месту жительства, деятельностью муниципальных органов власти, с общественностью, со средствами массовой информации.

Производственные и общественно-производственные факторы.

Это факторы, влияющие на студентов при проведении с ними экскурсий в производственные организации, во время производственных практик и стажировок, а также при оказании помощи местным органам власти и общественным организациям. Потенциал их не оценим. Ведь условия и деятельность — важнейшие факторы формирования личности, каковы они — таков процесс и результаты происходящих в ней изменений. Условия в вузе и учение студентов (как вид деятельности) по своим целевым, содержательным, операциональным, психологическим и педагогическим характеристикам, трудностям существенно отличаются от тех, которые присущи практике самостоятельной профессиональной деятельности. Многочасовое сидение в учебных аудиториях, в тиши читальных залов, домашней обстановке, разговоры о том, как надо действовать, хотя и дают многое студентам, но *объективно* не в состоянии сформировать их полноценными профессионалами-личностями. Поэтому нужно расширение внутривузовского образовательного пространства за счет подключения к нему производственной и общественно-производственной практики. Способы организации последней были выработаны в так называемом «рязанском опыте» (директор вуза Г.А. Артемова). Она продуктивна, когда студенты по желанию, факультативно, с первого по пятый курс, по 3—6 часов в неделю участвуют в выполнении *профессионально значимых* заданий по оказанию помощи городу в работе с населением, подростками, в школах, на предприятиях, общественных организациях. Непосредственно организует, руководит, оценивает работу специальный студенческий орган самоуправления (студенческий отряд). Личностно-формирующая эффективность общественно-производственной практики обеспечивается тщательным подбором мест практики, осуществляется заключение договоров о сотрудничестве, педагогическое сопровождение в виде специально организуемой помощи, консультаций, особых занятий, проводимых преподавателями вуза, кураторства, наставничества на местах, контроля, разбора, оценки, учета достигаемых результатов. Такая практика положительно сказывается и на образовательном процессе в вузе, повышая его практич-

ность, качество усвоения учебного материала студентами и индивидуальной работы с ними¹.

В итоге можно сказать, что основа личностно-формирующей системы в вузе закладывается:

- формированием и наращиванием в педагогическом коллективе желания, воли, понимания путей, методов и средств использования имеющегося в вузе и у каждого личностно-формирующего потенциала;
- включением в устав вуза, квалификационную характеристику выпускника, функциональные обязанности должностных лиц, планы, студенческие книжки и другие регулирующие деятельность вуза документы положений о профессионально-личностном формировании студентов;
- указанием в обязанностях каждого подразделения вуза специфики, мер и способов участия в формировании личности обучающихся;
- включением в текст введения (предисловия) к программам по каждой дисциплине, курсу задач по специфике их профессионально-личностного вклада, способов его достижения и критериев оценки достигнутого;
- подготовкой методических разработок с советами и рекомендациями педагогам и обучающимся по использованию личностно-формирующего потенциала по учебной дисциплине в целом, разделам, темам, формам занятий, семестрам, курсам, способам работы;
- систематической подготовкой преподавателей по вопросам личностно-формирующей работы со студентами;
- проведением специальных занятий со студентами-первокурсниками и другими студентами по обучению их способам саморазвития себя в качестве профессионалов-личностей, стимулированием активности такой работы, сопровождая ее помощью, контролем и систематической оценкой.

Целесообразно продумать возможности и способы отражения в аттестациях преподавателей и студентов достигаемых успехов в личностно-формирующей работе, использования методов определения и оценки происходящих в психологии и педагогических свойствах студентов перемен, особенно при выпуске (вряд ли безукоризненна практика таких выпускных экзаменов, на которых прове-

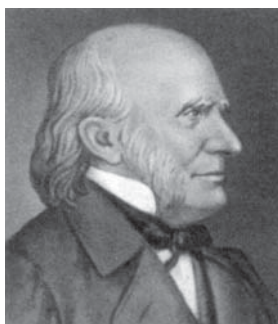
¹ *Артемова Г.А.* Профессиональное становление студентов-юристов в непрерывной производственной практике (рязанский опыт) // *Юридическая педагогика* / Под ред. В.Я. Кикотя и А.М. Столяренко. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. — С. 305—317.

ряется только умение будущего профессионала-практика говорить, отвечать на вопросы).

8.4. Учение и профессиональное становление студента

Мотивация самоформирования

Овладение профессией в условиях образовательного учреждения — важный этап профессионального самоопределения — глубокого изучения избранной профессии, первой профессиональной пробы себя, укрепления убеждения в том, что профессия для жизни избрана правильно; это и проверка своей личностной зрелости, проявления взрослости и предтеча дальнейшего личностного роста. Никто не может сделать человека таким, каким он не хочет быть и не прикладывает к этому усилия. Каждый становится личностью и профессионалом настолько, насколько он сам хотел и делал это.



А. Дистервег

Выдающийся педагог прошлого А. Дистервег (1790—1866) писал:

Развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или сообщены. Всякий, кто желает к ним приобщиться, должен достигнуть этого собственной деятельностью, собственными силами, собственным напряжением. Извне он может получить только возбуждение...¹

Необходимость активно, усердно, упорно, настойчиво работать должен глубоко осознавать каждый студент и поступать соответственно. Это его забота — как жить, кем стать и каким быть, а забота педагогического коллектива — помогать ему. Учеба в профессиональном образовательном учреждении — самое время и место для этого. Федеральные законы РФ «Об образовании» и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» квалифицируют обучающихся, студентов в качестве субъектов образования, а не пассивных объектов педагогических воздействий. Их неслучайно сейчас называют *обучающимися*, а не обучаемыми, т.е. это личности, добровольно пришедшие в образовательное учреждение за знаниями, а не пассивные пешки, которых кому-то надо все время двигать, толкать, тащить на помочах.

¹ Дистервег А. Собр. соч. — М., 1961. — Т. 2. — С. 68.

Задача образования не в том, чтобы напичкать головы некоторых полудреmlющих лентяев знаниями, а сформировать обучающихся активными личностями, обладающими развитым разумом, чувством ответственности, умеющими трудиться и быть самодостаточными в жизни, а не иждивенцами.

Побуждает к интенсивному самоформированию политическая, социальная и экономическая жизнь России. В ней ценятся только плодотворный, качественный, пользующийся спросом труд и подлинныe профессионалы, заслуживающие полного доверия. Бездельники, лентяи, недоучки, непрофессионалы если и находят себе место работы, то низкооплачиваемое. Трудоспособные иждивенцы не в моде. Чтобы зарабатывать и жить хорошо, надо стать хорошим профессионалом. Кто в этом не убежден, пусть трезвым взглядом повнимательнее понаблюдает за жизнью. Только не надо радоваться найденным примерам, когда бездельник, выигравший в лотерею миллион, полуграмотный мошенник живет припеваючи. Верно говорят, что отдельные случаи подтверждают лишь иное правило: «птица удачи» у таких людей недолговечна.

Следует учитывать и то, что учеба в профессиональном образовательном учреждении — это и первая профессиональная проба обучающегося в нем. Если кто-то учится преимущественно на тройки, без интереса, ленив, слаб разумом, недобросовестен, безответствен, склонен к махинациям для получения незаслуженных оценок и пр., то откуда у него на работе возьмутся противоположные этим недостаткам качества? Бывает, что слабый студент становится хорошим профессионалом, но вероятность этого мала (один случай из 15). Зато преуспевающий в вузе студент, как правило (14 случаев из 15), оказывается ценным профессионалом.

В общем, смолodu надо делать все, чтобы стать подлинным профессионалом-личностью, стать как можно раньше, а не к старости. Главное — не кем быть, а каким быть. Профессиональная карьера, материальное благополучие, радость жизни и самоутверждения в ней напрямую зависят от того, что данный человек представляет собой как личность и профессионал. Сила личности — в профессионализме, а сила профессионализма — в личности. Будущее за подлинными профессионалами и цивилизованными людьми, знающими, умеющими и стремящимися все делать честно, с умом и профессиональным мастерством.

Организация самоформирования

Знать необходимость превращения себя в профессионала, даже желать ее решить — важно, но мало. Не все молодые люди относятся к профессиональному самоформированию как к содержательной и технологически четко организованной лично деятельности, а

многие — беспредметно, вообще как к лозунгу, не все верят в его возможности или не знают, что и как делать. Помощь в преодолении таких трудностей возможна, когда в образовательном учреждении проводятся необходимые мероприятия, а обучающиеся делают из них правильные для себя выводы.

Во многих образовательных учреждениях еще в период работы с абитуриентами, а затем и в первом семестре ведется полезная **проф-ориентационная работа**. Проводится знакомство с образовательным учреждением, его историей, музеем, лабораториями, библиотеками, читальными залами, местами занятий спортом, общежитиями, содержанием обучения, требованиями к учебе, характеристиками выпускаемых специалистов, особенностями их профессиональной работы, ее условиями, трудностями, оплатой, возможной карьерой и пр. Полезны экскурсии на предприятия, учреждения, однотипные с теми, где придется работать выпускникам, встречи и беседы с их руководством и рядовыми работниками. Бывает, что некоторые проспекты, раздаваемые абитуриентам, написаны в негативном плане: «Если вы не любите, чтобы вас вызывали из дому на работу ночью, — не выбирайте эту профессию; если вам не приятно иметь дело с плачущими, кричащими, стонущими людьми, вам надо поискать другое образовательное учреждение; если вы любите работать за аккуратным и чистым рабочим столом, освещенным мягким светом, и так, чтоб вам никто не мешал, — то работа готовящегося у нас профессионала не для вас» и т.п. Такая грань ориентации имеет свой смысл, так как абитуриенты зачастую имеют иллюзорное представление о профессии, с завышением ее достоинств, что при последующем столкновении с реальностью приводит к разочарованиям и порой смене профессии.

Абитуриенты, а иногда и первокурсники прослушивают курс «Введение в специальность и овладение ею». Их детально знакомят с сущностью профессии или специальности, ее условиями, требованиями к работающим, квалификационной характеристикой выпускника и подробно с тем, как надо учиться: учебными помещениями, местами для самостоятельной работы, где можно получить нужную книгу, консультацию, помощь, заняться практическими работами, спортом. Учат правильному слушанию лекций и их конспектированию, самостоятельной работе над книгой, системе накопления и хранения различных учебных и информационных материалов, личными каталогами, картотеками, папками, использованию компьютеров, подготовке к очередным занятиям, участию в различных формах занятий (семинары, практические занятия и др.), подготовке к зачетам и экзаменам и их сдаче и т.п. Обязательно достижение понимания, что подготовка к профессии не сво-

дится к запоминанию знаний, а связана с профессиональным становлением личности, методами развития отдельных профессионально важных качеств. Хорошо, когда занятия проводятся не только преподавателями, но и старшекурсниками, выпускниками, опытными производственниками.

Полезно вручать принятым на учебу краткую памятку-методичку с советами по самостоятельной работе, а во всех учебных помещениях и общежитиях вывешивать «Профессиональные портреты личности профессионала-специалиста» (или «Квалификационные характеристики выпускника»). Целесообразно разъяснять их содержание и применять для оценки успешности работы обучающихся на занятиях, во внеаудиторной и индивидуальной работе, при проведении профессиональных конкурсов, профессиональных игр (например, состязаний команд от разных учебных групп), подведении итогов и т.п.

Первокурсников следует знакомить с результатами психодиагностических обследований, если они проводились при отборе, а психологу дать им рекомендации. Если такие обследования повторяются от курса к курсу, сопровождая, прослеживая и оценивая происходящие в личности обучающихся изменения, то поддерживают внимание обучающихся к проблеме личного профессионального становления, открывают возможность внесения индивидуальных корректур в профессионализацию на очередной временной отрезок учебы.

Приносит результаты создание диагностических групп из самих студентов (из 3—5 наиболее наблюдательных и справедливых), которые на общественной основе, при обмене мнениями, например, раза два в год выносят суждения о каждом из членов учебной группы и профессиональных изменениях в нем. Общественный, товарищеский характер обсуждений полезен, так как подкрепляется доказательствами, почерпнутыми из жизни и учебы каждого обучающегося. Повторяясь, такие обсуждения позволяют судить о тенденциях перемен у каждого.

Совершенно обязательны и *личные инициативные усилия каждого студента* по организации и осуществлению учения. Организация его предполагает:

- самомотивирование учения размышлениями над смыслом жизни, отчетливым пониманием зависимости всей жизни от того, как будут использованы годы в образовательном учреждении; стремление не упустить, а реализовать представляющиеся возможности; переживание чувства самоуважения и ответственности перед собой, родителями, народом за свой выбор отношения к учению; стремление быть в числе передови-

ков учебы, отличников, участников различных конкурсов, стипендиатов; самокритичность и высокую требовательность к себе;

- внимательное изучение и осмысление цели образования, воплощенной в модели специалиста-выпускника, ее сопоставление со своими особенностями, пробуждение желания овладеть всем, что предусмотрено моделью;
- глубоко заинтересованное отношение к учебе, ко всем составляющим образовательного процесса, к постижению многообразия и глубины человеческой культуры, мысли, опыта;
- активное участие не только в учебном процессе, но и в жизни института, академии, университета, в научных исследованиях, в культурном досуге; проявление инициативы, самостоятельности, творчества;
- стремление к плановости в работе, ритмичности, установлении режима использования свободного от занятий времени, разумного и бережливого отношения к его использованию, недопущению отставания и задолженностей;
- целеустремленность, упорство, трудолюбие, добросовестность, работоспособность в преодолении трудностей получения образования и становления как профессионала высшей квалификации, умение ограничивать себя в посторонних удовольствиях, не отвлекаться зря от главной цели, дистанцирование от всего малокультурного, морально неполноценного, вредящего здоровью и будущему.

Студенты, которые решили реализовать свое право получить дополнительные дипломы «преподаватель» и «преподаватель высшей школы», обучаясь параллельно и самостоятельно, включают в организацию учения соответствующие меры.

К *технологиям учения*, которыми должен владеть и использовать каждый студент, относятся:

- *технология самовосприятия и самооценки* (рефлексия — взгляд и оценка себя со стороны). Самодовольство убивает на корню всякие мысли о самосовершенствовании. Нужно учиться приемам самоанализа и самооценки (оценивать себя по делам и достижениям; не в сравнении с тем, что было, а с тем, что должно быть; не с худшими, а с лучшими; не по своему мнению, а по мнению других, коллектива; в сравнении с данными психологического тестирования и др.);
- *технология самоуправления*. Заключается она в применении приемов самоконтроля, самостимулирования, самомобилизации, саморегуляции, самопринуждения, самопоощрения, самокритики, самонаказания;

- *технология работы на аудиторных занятиях, с книгой, с персональным компьютером;*
- *технология научной организации студенческого труда:* организация рабочего места, рационализация режима труда и отдыха, техника конспектирования, собирания, систематизации и хранения учебных материалов, конспектов, выписок, заметок, организация отдыха, гигиена умственного труда.

У человека, в том числе и студента, множество дел, связанных с учебным процессом, личными делами и досугом. Борьба мотивов — заниматься или развлекаться — нередко разрешается альтернативно (или то, или другое), а правильным является их сочетание — и заниматься и отдыхать. Но ничто серьезное не делается и не достигается без упорного труда. Нужна система, ритмичность, действия по личному ***суточному и недельному распорядку использования личного времени***. В нем надо предусмотреть время на выполнение учебных заданий, работу по дому, занятия спортом, отдых, развлечения, чтение книг и др. Важно быть педантичным в выполнении распорядка. Конечно, не все намеченное удастся сделать из-за непредвиденных событий и дополнительных затрат времени. Но есть правило: чем меньше дело поддается планированию, тем больше надо заботиться о планировании и соблюдении планов. Приучение себя к плановости в работе оказывает положительное влияние на личность, развивая внутреннюю собранность, требовательность к себе, умение добиваться целей, чувства ответственности и долга, способность подчинять поведение необходимости.

Конструктивны самостоятельно разработанные ***«правила моего поведения»***. Они могут быть составлены при изучении книг «Мудрые мысли», знакомстве с народными пословицами и поговорками, понравившимися советами опытных людей или частично придуманы самим обучающимся. Среди правил полезны такие:

- ***«имей план на день»***. Профессионал должен всегда отчетливо представлять все первоочередные дела. Их обычно много и удерживать в памяти трудно. Помогает запись в виде всего перечня дел на листе стандартной бумаги, постоянно находящейся на глазах. Начиная день, выписать часть их на небольшом листочке, внести в мобильный телефон, а выполняя в течение дня, аккуратно вычеркивать;
- ***«не разбазаривай время, береги не час, а каждую минуту»***. Упущенное время — это упущенные возможности. Время — деньги, и опытный профессионал может без особого труда рассчитывать, что стоит его час, даже минута, и понять, что теряет он от непроизводительных растрат времени;

- *«мой властелин — слово “надо!”»*. «Надо!» побеждает любые слабости, соблазны, колебания и трудности. Профессионал, не способный напористо и решительно действовать по самоприказу «надо!», не застуживает ни доверия, ни уважения;
- *«обещал, наметил — сделай, не сделал — спать не ложись»*. Это самодисциплина и требовательность к себе, воспитание обязательности — одного из важнейших качеств, обладатель которого застуживает доверия, на слово которого можно положиться;
- *«поступай как...»* (герой, человек-образец для данного подростка, юноши, девушки). В возрасте поздней подростковости и ранней юности сильно стремление к подражанию, к выработке у себя качеств взрослого. Конкретизация же таких качеств как достойных и желательных к развитию у себя осуществляется по образцу знакомого и очень нравящегося взрослому человека или известной в стране личности, литературного или киногероя. Важно только, чтобы образец был действительно образцом ума, честности, порядочности, справедливости и других подлинных, а не мнимых достоинств. В трудную минуту сомнений и колебаний стоит вспомнить о своем герое, ответить на вопрос, как бы поступил он в данном случае, и действовать соответственно. Возможен и вариант «антигероя» — не быть таким, как...;
- *«крепи волю, одерживая маленькие победы над собой»*, пусть даже такие: «три часа не курить», «не хочется делать зарядку — а ну-ка, начинай!», «надо бы сходить в библиотеку, но слабость какая-то... Иди!» и др.;
- *«оцени прожитый день»* — ежедневное самокритическое подведение итогов.

Важен не длинный перечень правил, а их неукоснительное выполнение. Возможно начинать с 3—4, а с освоением дополнить другими. Перечень правил полезно оформить на листе бумаги (в мобильном телефоне, компьютере) и вывесить на видном месте, чтобы они почаще попадались на глаза, напоминая о себе.

На аудиторных занятиях, с книгой, с персональным компьютером должно работать внимательно, активно и инициативно, тщательно готовиться к каждому занятию, выполнять все задания преподавателя, на семинарах не ожидать вызова, а самому включаться в обсуждение, понимая, что все это упражняет и развивает интеллект, деловые качества, укрепляет и обогащает знания, учит умению убеждать и отстаивать свою позицию и др.

Усвоению образовательных программ помогают *личные конспекты* по учебным дисциплинам — краткие, четко структурированные

и постоянно обогащаемые в процессе самостоятельной работы. Для этого в ходе лекции конспект ведется на одной стороне листа (ноутбука) либо с оставлением больших полей. При самостоятельной работе он дополняется записями на свободных местах с использованием приемов:

- конспектирования — краткого изложения прочитанного;
- тезирования — краткого изложения основных мыслей прочитанного;
- цитирования — дословных выдержек из текста; аннотирования — предельно краткой характеристики (в 1—3 абзацах) прочитанного;
- схематизирования — изображения прочитанного в виде наглядного рисунка-схемы;
- составления тезауруса — перечня основных понятий с их определениями;
- составления матрицы-таблицы, характеризующей взгляды разных авторов по одному и тому же вопросу и позволяющей наглядно сопоставить их¹.

Такие конспекты не только улучшают учебу, но будут полезны на практической работе после выпуска.

Удобны и полезны *тематические папки*, каждая из которых выступает накопителем определенных материалов (по дисциплине, разделу, теме, интересующей студента проблеме), включая вырезки, ксерокопии, принтерные распечатки, фотографии, карточки литературы по теме, дискеты и пр. Все это возможно и с использованием компьютера.

Меры по организации своей работы, реализуемые старательно и регулярно, положительно отразятся на овладении учебным материалом. Одновременно они окажут и профессионально значимое формирующее влияние на личность обучающегося. Цель самоформирования предстанет перед ним как практическая и доступная и активизирует усилия по ее достижению.

8.5. Педагогическая культура преподавателя

Значение и сущность педагогической культуры

Каждое образовательное учреждение сильно и красноречиво прежде всего составом научно-педагогических кадров. Они — основа основ успешности его деятельности, авторитета и гордости.

¹ Психология и педагогика. — М. — Новосибирск, 1999. — С. 139.

Ничто существенно не улучшится в образовательном процессе, пока не станут лучше они сами. Поэтому *непрерывное повышение качества научно-педагогических кадров и их деятельности* в образовательном учреждении, на факультете, кафедре, цикле выступает обязательным и важнейшим направлением обеспечения эффективности образовательного процесса, его совершенствования и подготовки молодых специалистов.

На этом пути встречается барьер примитивного представления о сложностях преподавательской деятельности. Поверхностно подходящие к ней полагают, что достаточно быть опытным практиком. Но *профессионализм* работника системы образования, преподавателя *особый, педагогический*. Специфика любой профессии — это особенности ее объекта, предмета, целей, задач, условий, средств, методов, организации, результатов. Например, у химика объект — химическое сырье, а у преподавателя химии — человек; у химика цель — выпуск химического продукта, а у преподавателя химии — подготовка специалиста; задача химика — химическое качество продукции, а задача преподавателя — качество личности и профессионализма специалиста-выпускника; условия работы химика — условия завода, фабрики, фирмы, а условия труда преподавателя — в образовательном учреждении; средства, используемые химиком, — реагенты, температуры, перегонки веществ и пр., а у преподавателя — слово, пример, технические средства обучения и др.; у химика методы — производственно-технические, а у преподавателя химии — психолого-педагогические и т.п. Конечно, у них есть и нечто общее, но, как видно из проведенного сопоставления, в главном деятельность преподавателя коренным образом отличается от деятельности практика, как и его профессионализм.

Научные данные и опыт свидетельствуют, что комплексным высшим выражением профессионализма преподавателей, работников образовательных учреждений выступает их *педагогическая культура* — *высокая степень развития личных качеств и подготовки, отвечающих специфике* преподавательского, педагогического по существу труда и обеспечивающих его максимально возможную эффективность. Существует четыре *уровня развития* педагогической культуры:

1) допрофессиональный (те эмпирические, субъективные, отрывочные, преимущественно поверхностные представления об образовательном процессе, которые имеет каждый окончивший вуз);

2) начальный профессиональный (обычно после первых трех лет преподавательской работы);

3) средний профессиональный;

4) высший профессиональный.

Только высший уровень обеспечивает достижение полной эффективности вклада преподавателя в качественную подготовку специалистов. Некоторые исследования конца 1990-х годов показали, что только один из девяти преподавателей вуза обладает высшим уровнем педагогической культуры, что указывает на огромные резервы повышения качества образования, связанные с изменением этой неблагоприятной статистики.

Структура и содержание педагогической культуры

Педагогическая культура преподавателя (и других работников образовательного учреждения, имеющих отношение к педагогическому процессу) — *комплексное свойство* их личности, включающее в себя пять основных структурных компонентов (рис. 8.3).



Рис. 8.3. *Основные компоненты педагогической культуры преподавателя*

1. Педагогическая направленность личности преподавателя — его побуждения, определяющие притягательность педагогической деятельности и включенность в нее его сил и способностей. Она вы-

ражает жизненно-профессиональную позицию преподавателя и включает:

- *профессионально-педагогическую концепцию, кредо педагогической деятельности* (внутренне принятые принципиальные идеи образования, построения образовательного процесса и способы осуществления);
- *педагогическую целеустремленность* (действительно преследуемые цели при преподавании, представления о ее необходимых результатах и критериях успешности и др.);
- *педагогические интересы* (к человеку, вопросам его формирования, образовательному процессу, проблемам обучения, воспитания и развития, научным достижениям и рекомендациям педагогики и психологии и др.);
- *мотивы решений и поступков, краткосрочные и долговременные планы, увлечения, потребности*, отвечающие сути и разным аспектам преподавательской деятельности.

Педагогическая направленность находится на высоком уровне профессиональной культуры, если базируется не на доморощенных представлениях, а на твердом знании федеральных законов об образовании, мировых тенденций его развития, потребностей общества, данных педагогической и психологической наук и правильно осмысленного передового опыта преподавания. Хороший педагог — всегда увлеченный, любящий свое дело, испытывающий непреодолимую тягу к нему и работе со студентами человек. Это человек высокой духовности, стремящийся к возвышенным общественным и человеческим целям, сеющий всегда доброе, светлое, вечное. Даже понимая, что всего не добиться, он всеми силами пытается внести посильный личный вклад в торжество человеческой цивилизованности и борьбу с несправедливостью, аморальностью, глупостью и бездуховностью.

Профессия преподавателя слабо связана с карьерой в обычном понимании. Можно неизменно проработать тридцать лет на одной должности. Личные выгоды не приоритетны для настоящего педагога, и со стороны он может выглядеть даже идеалистом, человеком «не от мира сего». Свою карьеру он видит в интеллектуальных и моральных достижениях, успехах в подготовке цивилизованных молодых граждан страны, неуклонном повышении своей образованности и вкладах в науку, торжество ума, справедливости, развитие общества и человечества. Такая позиция подкупает молодых, чувствующих прикосновение к чистому источнику человеческого разума и достоинства, вызывает уважение, пробуждает студентов к размышлениям о собственной жизненной позиции, крепит веру в су-

ществование высоких человеческих побуждений и импульсы к подражанию. Подлинное преподавание сродни подвижничеству. Это не работа, а жизненное призвание, жизненная позиция.

Низкий уровень педагогической направленности преподавателя — глубокий и не компенсируемый ничем источник слабых достижений и формально-чиновничьего подхода к педагогическому долгу.

2. Педагогические способности преподавателя — совокупность индивидуально-психологических особенностей, благоприятствующих быстрому овладению преподавательским делом, достижению высоких результатов в нем и непрерывному совершенствованию. Требования к его способностям велики, ибо преподавание — дело не для посредственностей.

Выделяются две группы педагогических способностей: социально-педагогические и специально-педагогические. По своему положению преподаватель — социальный деятель, призванный выполнять социальный заказ общества и удовлетворять его потребность в молодых кадрах, способных обеспечить будущее благополучие российского общества и его граждан. Он осуществляет связь поколений, передачу опыта старших молодым, продолжает себя и дело своей жизни в своих учениках. Эти социальные задачи преподаватель решает, если по своим личностным качествам способен трансформировать их в образовательные, решать психолого-педагогическими средствами и методами, воплощать в проведение каждого занятия.

На примере своей жизни. Л.Н. Толстой писал:

Воспитание представляется сложным и трудным делом только до тех пор, пока мы хотим, не воспитывая себя, воспитывать детей или кого бы то ни было. Если же поймешь, что воспитывать других мы можем только через себя, то... остается один вопрос... как надо самому жить¹.

Социально-педагогические способности преподавателя — гражданственность, гуманность, демократичность, острое чувство справедливости и неизменная нравственность в отношениях, поступках и делах. Без них конкретный практик не имеет права работать с молодежью, его нельзя допускать к ней.

Специально-педагогические способности преподавателя — особые качества, требования к которым вытекают из специфики труда в образовательном учреждении. Основные группы их — *дидактические* и *воспитательные* способности. Первые включают интелли-

¹ Толстой Л.Н. Мысли о воспитании // Педагогические сочинения. — М., 1989. — С. 448.

гентность, развитый интеллект, мышление и речевые способности, педагогическую наблюдательность и память, интерес к вопросам обучения и творчеству и др. Вторые — веру в справедливость, торжество разума, правды, силу научного знания; отвращение к силовым методам, несправедливости и невежеству; склонность и интерес к работе с людьми, умение разбираться в них, привлекательность, доступность, открытость, общительность, умение находить подход к людям, потребность помогать им в личностном и профессиональном совершенствовании, сдержанность и терпеливость и др.

Бывают и *противопоказания* к педагогическому труду: грубость, черствость, несправедливость, непорядочность, жадность к деньгам, авторитарность, склонность к администрированию и силовым методам, самовлюбленность, низкий уровень рефлексии, поверхностность и алогичность мышления, неумение четко и ясно выражать свои мысли в словах и рассуждать вслух, дефекты речи, другие личные недостатки, затрудняющие контакт с участниками образовательного процесса.

3. Специальная подготовленность преподавателя — подготовленность к преподаванию конкретной учебной дисциплины (-н). Тут опыт практика часто незаменим, но все же неидентичен специальной подготовленности. Ведь учебная дисциплина — не пересказ практики. Надо точно знать ее научное содержание, распределение его по темам, все хорошо помнить, чтобы свободно владеть на занятиях, знать рекомендуемую литературу, уметь обучать студентов в единстве с их воспитанием и развитием, иметь научную подготовленность, знать новинки практики и науки, обладать исследовательским опытом и активностью, конструктивными и научно обоснованными идеями совершенствования профессиональной деятельности. Чтобы обладать только этим, даже самому опытному практику потребуется как минимум год-два преподавательской работы.

4. Педагогическое мастерство — владение преподавателем системой педагогических и психолого-педагогических знаний, навыков и умений по организации образовательного процесса и его эффективному поведению в единстве его образовательных, обучающих, воспитательных и развивающих составляющих. Помимо соответствующих знаний оно предполагает владение педагогической техникой (техникой использования речевых и неречевых средств; педагогическими действиями и приемами педагогического наблюдения, анализа, воздействия, установления контакта и др.), мастерством педагогического взаимодействия, педагогическим тактом, методическим мастерством, творческими педагогическими умениями.

5. Культура личного педагогического труда — умения и привычки правильно и полно использовать свободное от занятий время для

самосовершенствования и подготовки к очередным темам. Она складывается из: культуры планирования и бережливого отношения к свободному от занятий времени; постоянного слежения за новинками науки, практики, жизни общества; непрерывной работы по накоплению, хранению и систематизированию информационных, учебных и научных материалов; подготовки публикаций; гигиены умственного труда. Педагог учит, непрерывно работая над собой. Стать подлинным наставником молодежи, настоящим педагогом можно, лишь упорно, постоянно, много трудясь и самосовершенствуясь в свободное от занятий время. Здесь вполне применимы слова Аристотеля, сказанные, по преданию, Александру Македонскому: «В науке нет царского пути». Нужен упорный личный труд, который за преподавателя никто не сделает. Успех каждого отдельного занятия на 80% зависит от культуры личного труда в свободное время и лишь на 20% от непосредственной подготовки к занятию накануне его проведения.

Преподаватель всегда должен помнить древние истины, многократно проверенные и подтвержденные практикой: одаренный ученик начинается с одаренного учителя, нельзя научить тому, чего у тебя нет, невозможно воспитать хорошего человека на основе собственных недостатков.

Вопросы и задания для самопроверки и размышлений

1. Каковы требования федеральных законов «Об образовании» и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» к целям, задачам и содержанию образования?
2. Как соотносятся цели и задачи образования с целями и задачами самого студента?
3. Назовите общие принципы государственной политики в области образования.
4. Какие положительные моменты вы усматриваете в разных мировых педагогических школах, которые следовало бы, по вашему мнению, объединить в отечественном образовании?
5. Какова роль самого студента, его личности, собственной активности в образовательном процессе и достигаемых результатах? Где и в чем они должны проявляться и быть рассмотрены?
6. Дайте характеристику психологического портрета выпускника вуза.
7. Дайте характеристику педагогического портрета выпускника вуза.
8. Попытайтесь дать сравнительную самооценку соответствия своих индивидуальных особенностей с компонентами психологического и педагогического портретов выпускника вуза.

9. Чем отличаются профессиональные знания от профессиональных навыков и умений? Какова роль тех и других в профессионализме специалиста?
10. Что в образовательном учреждении и как сказывается на формировании личности студента как будущего высокообразованного специалиста?
11. Попробуйте оценить, как каждая из групп факторов, входящих в личностно-формирующее пространство вуза, сказывается именно на вас в вашем вузе.
12. Попробуйте оценить личностно-формирующую систему вашего вуза, что в ней, по вашему мнению, хорошо и что требует улучшения.
13. Что имеют в виду, когда говорят, что «студент — субъект образовательного процесса»?
14. Опишите систему самоформирования и учения студента и оцените, что в вашей работе соответствует научным рекомендациям по этому вопросу, а что надо подтягивать.
15. Используя рекомендации в тексте главы, а также просмотрев книги «Мудрые мысли», «Народные пословицы и поговорки» и другие, составьте себе «Правила моего поведения» и попробуйте в течение недели попрактиковаться в их применении.
16. Каковы компоненты педагогической культуры преподавателя? Если вам по окончании вуза или через некоторое время сделают предложение пойти работать преподавателем, то что у вас соответствует ее требованиям, а что надо совершенствовать?

Библиографический список

1. Закон РФ «Об образовании». — М., 1996.
2. Закон РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании». — М., 1996.
3. *Аткинсон Р.* Человеческая память и процесс обучения. — М., 1980.
4. *Барботько Л.И.* Проблемы формирования творческого потенциала личности молодого специалиста. — Курск, 1999.
5. *Беспалько В.П.* Слагаемые педагогической технологии. — М., 1989.
6. *Братченко С.Л.* Введение в гуманитарную экспертизу образования. — М., 1999.
7. *Гершунский Б.С.* Философия образования для XXI века. — М., 2002.
8. *Давыдов В.В.* Проблемы развивающего обучения (методический анализ). — М., 1986.
9. *Зимняя И.А.* Педагогическая психология. — Ростов н/Д, 2000.

10. *Исаев И.Ф.* Теория и практика формирования профессиональной педагогической культуры преподавателя высшей школы. — М., 1993.
11. *Кан-Калик В.А.* Педагогическое общение. — М., 1996.
12. *Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д.* Педагогическое творчество. — М., 1990.
13. *Маркова А.И.* Психология профессионализма. — М., 1996.
14. *Никандров Н.Д.* Ценности общества на рубеже XXI века. — М., 1997.
15. *Никандров Н.Д.* Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. — М., 2000.
16. *Основы педагогического мастерства* / Под ред. И.А. Зязюна. — М., 1989.
17. *Педагогика* / Под ред. П.И. Пидкасистого. — М., 1998.
18. *Подласый И.П.* Педагогика. — М., 1996.
19. *Сластенин В.А.* Теория и практика высшего педагогического образования. — М., 1991.
20. *Сластенин В.А., Филиппенко Н.И.* Культура умственного труда студентов. — М., 1994.
21. *Смирнов С.Д.* Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. — М., 1995.
22. *Столяренко А.М.* Общая педагогика. — М., 2006.
23. *Талызина Н.Ф.* Педагогическая психология. — М., 1998.
24. *Чернилевский Д.В.* Дидактические технологии в высшей школе. — М., 2002.
25. *Энциклопедия профессионального образования: В 3 т.* / Рук. авт. колл., науч. и лит. ред. С.Я. Батышев. — М., 1999.
26. *Якунин В.А.* Психология учебной деятельности студентов. — М., 1994.

Психология и педагогика профессионального обучения

9.1. Педагогические основы обучения

Обучение в образовательном процессе

Обучению принадлежит важное место в педагогической практике и теории. Последняя именуется *дидактикой*¹. Практически обучение обычно строится лучше других направлений педагогической работы, а его результаты выше образовательных, воспитательных и развивающих. Это объясняется его традиционностью, меньшей трудностью формирования обученности человека, легкой оценкой достигаемых результатов, лучшей методической и учебно-материальной обеспеченностью, более хорошей подготовленностью к нему обучающихся, учителей и преподавателей. Однако это не означает, что в обучении все просто и решается без проблем. Нужно глубоко разбираться в вопросах дидактики, чтобы достигать высоких результатов.

Сущностью обучения считается формирование знаний, навыков и умений нужных обучающимся видов, содержания, объема и качества. Любая профессиональная деятельность требует не только общеобразовательных, но и специальных знаний, навыков и умений, формирование которых составляет важнейшую задачу при обучении человека занятиям ею. Высокообразованный профессионал должен быть обучен так, чтобы:

- хорошо ориентироваться в специфике своего труда;
- обладать профессиональной эрудицией и разбираться во всех специальных вопросах и тонкостях дела, которым он занимается, и уметь принимать всесторонне взвешенные решения;
- знать научные основы своего труда, последние практически значимые научные разработки и рекомендации, уметь использовать их в своей повседневной трудовой деятельности;
- знать современные интенсивные, наукоемкие технологии, положительный отечественный и зарубежный опыт и уметь использовать их для повышения эффективности своего труда;
- уметь организовывать свой труд системно, на научной основе;
- уметь с безукоризненным качеством выполнять все специальные действия, предусмотренные целями, задачами, должност-

¹ От *греч.* didaktikós — поучающий.

ными обязанностями профессионала, из которых складывается его работа;

- разбираться в людях, оценивать их психологические и педагогические особенности, строить с ними цивилизованные отношения;
- уметь работать в трудовом коллективе, успешно действовать не только в одиночку, но и в составе групп, в сотрудничестве с другими профессионалами;
- уметь оказывать психологическую и педагогическую поддержку коллегам по работе;
- уметь решать профессиональные задачи с социальной ориентацией, с учетом вклада, вносимого в решение задач, стоящих перед обществом, трудовым коллективом, и влияния на жизнь других людей;
- уметь находить и использовать резервы для повышения количества и качества продуктов своего труда;
- уметь использовать условия, возможности и средства для преодоления трудностей, стоящих на пути к необходимому результату труда;
- уметь предвидеть развитие событий, упреждать возникновение трудностей и наступление нежелательных, кризисных положений, состояний и ситуаций;
- уметь использовать условия, возможности и средства для преодоления трудностей, стоящих на пути к необходимому результату труда;
- уметь действовать надежно, успешно при любых неожиданностях и непредсказуемых ситуациях и находить правомерные и морально корректные выходы из них;
- быть готовым к уверенным действиям при возникновении экстремальных и чрезвычайных ситуаций;
- уметь обеспечивать личную безопасность труда;
- по своему профессиональному мастерству превосходить вероятных конкурентов и противников, уметь успешно действовать в ситуациях соперничества, противостояния, противодействия и борьбы.

Находясь во взаимосвязях с образованием, воспитанием и развитием, обучение не только зависимо от них, но и само призвано содействовать им. Поскольку его положение в функционировании образовательного учреждения ведущее, эти влияния имеют особое значение. Возможности обучения используются полно, когда, кроме основной функции — *обучающей*, в ходе его максимально реализуются три другие — *образовательная*, *воспитательная* и *развивающая*. Все эти функции должны быть органически присущи всем

элементам обучения — преподаванию, учению, содержанию, формам, методам и др. Надо вести обучение так, чтобы процесс приобретения профессиональных знаний, навыков и умений приносил одновременно образовательные, воспитательные и развивающие результаты. Выигрывает от этого и само обучение.

Педагогические принципы профессионального обучения

Обучение, как и другие педагогические явления, закономерно. Это понято давно и нашло отражение в основных педагогических рекомендациях — принципах, отражающих необходимость считаться с ними и правильно использовать для повышения эффективности обучения. Впервые принципы обучения были разработаны Я.А. Коменским, который трактовал дидактику как «универсальное искусство обучения всех всему». В их основу он положил принцип природосообразности, т.е. соответствия обучения природе человека, говоря современным языком — объективным закономерностям обучения. За прошедшие четыре сотни лет его принципы частично изменились, были дополнены новыми, классифицированы, конкретизировались к специфике того или иного вида обучения.

Закономерности профессионального обучения, осуществляемого в профессиональных образовательных учреждениях, непосредственно в трудовых организациях, при повышении квалификации, имеют свои особенности в сравнении со школьным обучением, принципы которого широко представлены в учебниках по педагогике (фактически — школьной педагогике). Обоснованно различать закономерности общие, присущие всей педагогической системе обучения, и по группам, компонентам ее. На этой основе выделяется **система педагогических принципов профессионального обучения**, включающая общие, содержательные, организационные и методические принципы (рис. 9.1). В дополнение к каждому принципу существуют рекомендательные положения, конкретизирующие пути его реализации и именуемые *правилами* (иногда — требованиями).

К о б щ и м п р и н ц и п а м профессионального обучения, которым подчиняются все элементы педагогической системы обучения, относятся:

- **принцип природосообразности**;
- **принцип научности**, определяющий при обучении научность не только содержания, но и осуществления обучения, его организации и методики;
- **принцип педагогической целостности**, указывающий на необходимость постоянно искать пути не только обучения, но и достижения на занятиях параллельного образовательного, воспитательного и развивающего эффекта;

- **принцип гуманизма**;
- **принцип гражданственности**, требующий учить профессионалов умению за мелочами повседневных профессиональных дел усматривать задачи построения цивилизованного общества и сильного Российского государства, обеспечения мира, экологии, здоровья народа. Необходимо связывать содержание, организацию и методику каждого занятия с этими вопросами, имеющими хоть какое-то отношение к его теме.

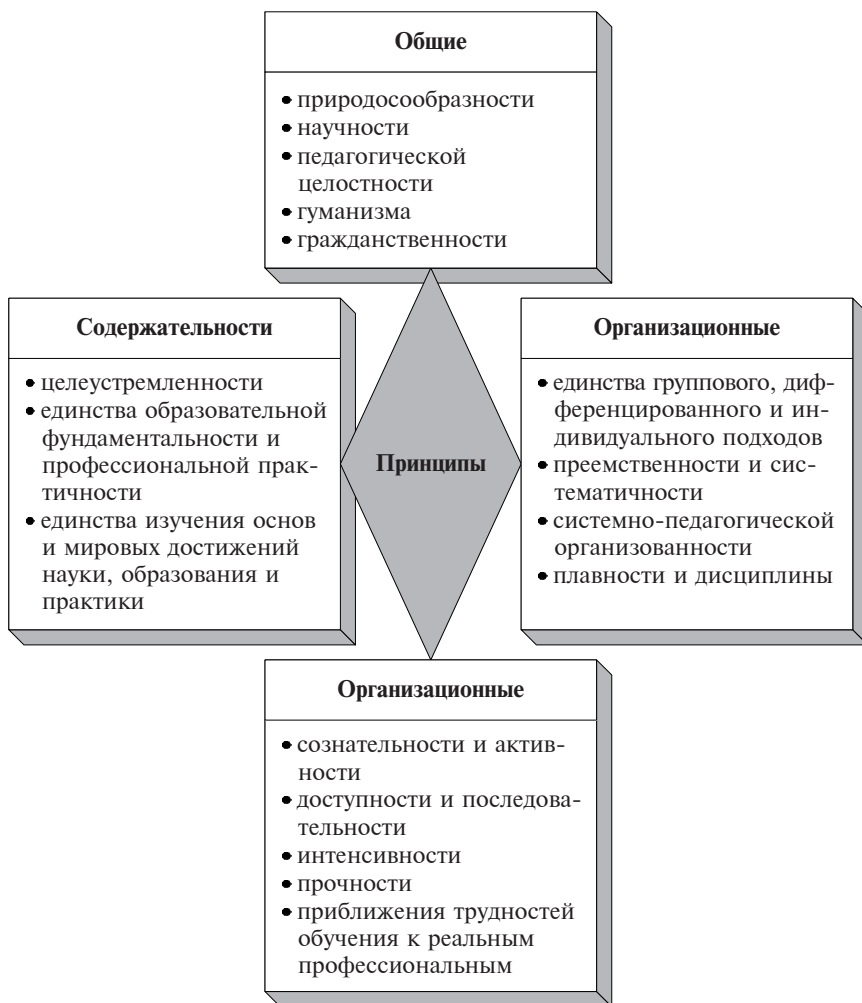


Рис. 9.1. Система принципов профессионального обучения

Группа содержательных принципов профессионального обучения отражает зависимости эффективного обучения от целей, задач и содержания обучения.

- **Принцип целеустремленности** учитывает закономерную связь обучения с ответом на вопрос: какие знания, навыки и умения надо сформировать у обучающихся.

Правило реализации портрета (модели) профессионала требует подчинять цели и задачи обучения формированию у обучающихся всех компонентов профессионализма и иных, предусмотренных ею.

Правило актуальности (связи с жизнью) требует постоянно совершенствовать содержание обучения, приближать его к реальностям жизни, подготовке к решению задач профессиональной деятельности, ее трудных проблем, новому опыту, лучшим технологиям и способам действий.

Правило международной интегративности — требование учитывать зарубежный опыт обучения и международные образовательные стандарты.

- **Принцип единства образовательной фундаментальности и профессиональной практичности** отвечает основному предназначению обучения — подготовке высокообразованного профессионала, способного практически решать стоящие перед ним задачи на уровне мировых достижений. Его *правила*:

- *фундаментальность* — обучать, непременно ориентируясь на формирование у обучающихся общей и профессиональной образованности;
- *профессионализация* — отбирать содержание, соответствующее специфике профессиональной деятельности, к которой готовятся обучающиеся;
- *единство теории и практики* — обеспечивать осмысленное, базирующееся на обстоятельных знаниях усвоение и применение навыков, умений, развитие профессионального мышления, профессиональной культуры и других элементов профессионализма;
- *практичность* — доводить все знания будущих специалистов до понимания, где, когда, для чего и как их применять, а осваиваемые профессиональные действия — до уровня навыков и умений.

- **Принцип единства изучения основ и мировых достижений науки, образования и практики** формулирует зависимость успехов обучения от представленности в нем всего современного и лучшего в человеческом знании и опыте. Из этого следуют *правила*:

- изучения научных и эмпирических основ профессиональной деятельности, специальности;
- обучения на современных достижениях науки и мировой практики;
- обучения в соответствии с реальными потребностями и запросами российской действительности.

Организационные педагогические принципы профессионального обучения основаны на закономерных связях результатов обучения с организационным порядком при его осуществлении.

- **Принцип единства группового, дифференцированного и индивидуального подходов** отражает организационную, психолого-педагогическую и экономическую необходимость обучать группы людей и в то же время каждого из них. Обучение один на один дорого, не во всем безупречно, да просто и невозможно.

Класно-урочный подход в обучении разработан Я.А. Коменским и не нашел замены (хотя и дополнен заочным, дистанционным и др.) до сих пор. Суть его — обучающиеся объединяются в учебные группы, в которых проводятся занятия (уроки), в специальных учебных помещениях. В группах возникает и особые атмосфера, взаимоотношения, способствующие успеху обучения.

Правило дифференциации определяет целесообразность сводить обучающихся в группы по какому-то общему признаку: возрасту, уровню образованности, изучаемой специальности, интересам, успеваемости, одаренности и др. В ряде ведомств есть необходимость обучать специальные группы как единицы профессиональной деятельности (следственно-оперативные группы, экипажи самолетов и судов, отряды спасателей и др.).

Правило индивидуализации — обязательное для всех видов педагогической работы, в том числе и обучения.

Правило прогрессивного сокращения численности групп с повышением уровня, ступени образования и требований к качеству обучения каждого обучающегося.

- **Принцип преемственности и систематичности** исходит из необходимости осваивать учебный план, программы, темы, формировать у обучающихся знания, навыки и умения в продуманно организованном системном порядке, где все обоснованно связано по содержанию, времени, структуре.

Правило преемственности, опоры на имеющийся у обучающихся уровень образованности, развитости и воспитанности требует учитывать то, чему они обучены ранее, на предшествующих ступенях и уровнях образования, двигать-ся вперед, а не дублировать и не топтаться на месте.

Правило психолого-педагогического комплексирования дисциплин в учебном процессе рекомендует исходить из связей между ними и профессионализмом. При практическом решении задач в сознании профессионала всплывают из памяти и используются разные знания (специальные, социальные, технические, экономические, финансовые, правовые, психологические, управленческие и др.), вспоминаются рекомендации, аналогичные случаи из практики, возникают многочисленные ходы мысли, соображения, взвешивание «за» и «против» и многое другое. Практику безразлично, к какой учебной дисциплине относятся те или иные знания, мысли. Что приходит на ум — зависит от решаемой задачи и того, как знания переплетены в его сознании. Образно говоря, как был «намотан клубок знаний» при обучении, так он и «разматывается».

В учебном процессе комплексный по своей сущности профессионализм распределяется по учебным дисциплинам, целое разбивается на части. В каком порядке их изучать, как «наматывать клубок»? Бывает, что это делается малообоснованно. Видимо, полагают, что главное — «загрузить» память обучающихся, а в процессе мышления все само по себе свяжется, образуются, «разложится по полочкам». В действительности оптимальный результат получается лишь при сближенном по времени и согласованном (по возможности параллельно-ступенчатом, «перекрывающем» — рис. 9.2) изучении взаимосвязанных дисциплин и вопросов на макроуровне организации учебного процесса и на микроуровне — в методике проведения занятий.

Правило опоры на уровень усвоения обучающимися предшествующего учебного материала рекомендует считаться с тем, с какой глубиной и прочностью усвоен ранее изучавшийся материал.

- **Принцип системно-педагогической организованности** обязывает строить обучение как педагогическую систему со всеми присущими ей элементами и связями.

Правило целенаправленной организации обучения требует продуманно обеспечивать выполнение того, что намечено, что составляет его цели и задачи и отборки для этого соответствующего содержания, форм, методов, условий, технологий, контроля, оценки, регулирования и др.

Правило деловитости и эффективности обязывает организовывать обучение так, чтобы намеченный результат был безусловно получен. Главные критерии эффективности — не во внешнем благополучии (сколько наглядных пособий показано, сколько примеров из практики приведено, есть конспект у преподавателя или нет и пр.), а в тех знаниях, навыках и уме-

ниях, которые были на деле приобретены или усовершенствованы обучающимися.

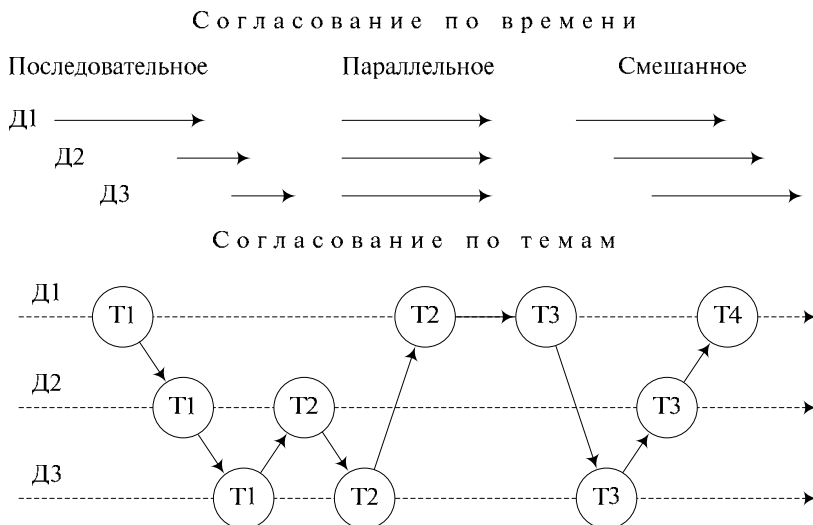


Рис. 9.2. Схема вариантов согласования изучения разных учебных дисциплин:

Д — дисциплины; Т — темы

Правило обеспечения предполагает наличие достаточной и качественной учебной литературы и методических документов, оборудованных помещений (учебных кабинетов, спортивных залов), учебных площадок, учебных средств (тренажеров, современных образцов учебной техники), технических средств обучения (проекционных устройств, аудио- и видеоаппаратуры, персональных компьютеров и др.), средств наглядности (схем, рисунков, фотографий, кино- и видеофильмов, макетов, наборов слайдов и др.); расходных материалов; средств обеспечения безопасности и др. Все это должно соответствовать тому, что изучается в программах и на каждом занятии.

- **Принцип плановости и дисциплины обучения** подчеркивает важность четкой продуманности, ясности в подготовке занятий и выполнении намеченного при их проведении.

Правило планирования определяет роль планов обучения (на весь срок обучения, курсовых, годовых, семестровых, ме-

сячных, отдельных занятий, общих, факультетских, кафедральных, предметных, индивидуальных и др.) и выполнения их.

Правило дисциплины связывает результаты обучения с посещаемостью обучающимися занятий и выполнением текущих и рубежных учебных заданий. Без соблюдения этого правила обучение похоже на плетение рыболовной сети с огромными дырами.

Правило высокого уровня организации занятий требует, чтобы каждое занятие было хорошо подготовлено, обеспечено, должно начинаться точно вовремя и в назначенном месте, пройти организованно, с максимальной посещаемостью.

Методические принципы профессионального обучения отражают закономерные причинно-следственные зависимости между методическими воздействиями на обучающихся и результатами их обучения.

- **Принцип сознательности и активности** учитывает безусловную зависимость успешности обучения от этих факторов и конкретизируется в *правилах*:
 - *мотивирования обучающихся, стимулирования их добросовестности и ответственности*. Реализуется оно не только обращением к их сознанию, но и умелой постановкой всего обучения, использованием современных технологий обучения;
 - *активизации мышления обучающихся*;
 - *побуждения к инициативности, творчеству и самостоятельности*;
 - *стимулирования и организации самостоятельной работы обучающихся*.
- **Принцип доступности и последовательности** требует, чтобы обучение строилось с учетом реальных возможностей обучающихся, но не упрощенно, а на уровне доступных трудностей. Обучать последовательно, идти от известного к неизвестному, от простого к сложному, от легкого к трудному и соразмерно с индивидуальными особенностями обучающихся.
- **Принцип наглядности** обучения учитывает зависимость усвоения от непосредственного восприятия изучаемых объектов, явлений, процессов. Он реализуется в *правилах*:
 - *обеспечения непосредственного восприятия* обучаемыми тех реальностей, которые изучаются;
 - *образности речи*;
 - *изобразительной наглядности* (использование рисунков, схем и пр.).
- **Принцип интенсивности** отражает закономерную зависимость результатов обучения от достаточно высоких, но доступных

учебных нагрузок, от принятия мер, обеспечивающих максимально возможные результаты при минимально возможных затратах времени, сил и средств. Он реализуется применением *правил*:

- *оптимального темпа обучения*. Очень медленный темп ослабляет обучающихся, излишне быстрый недоступен. Тот и другой снижают результаты учебы;
 - *подбора методов, наилучшим образом отвечающих решаемой задаче обучения*;
 - *применения интенсивных обучающих технологий*;
 - *максимально доступных нагрузок в самостоятельной работе*.
- **Принцип прочности** требует применения методик, обеспечивающих хорошее запоминание учебного материала обучающимися, надежной отработки навыков и умений. Надо, как говорится, «чтобы не только по усам текло, но и в рот попадало». Без обеспечения прочности обучение похоже на попытку наполнить бездонную бочку водой. Этот принцип характеризуется следующими *правилами*:
- *прочного формирования всех компонентов профессиональной обученности*;
 - *отработки профессиональных действий до навыка и сложного умения*;
 - *гибкости — подготовки к действиям в нестандартных, неожиданных, сложных условиях*;
 - *устойчивости к помехам*, выступающим в виде различных отвлекающих, мешающих факторов.
- **Принцип приближения трудностей обучения к реальным профессиональным** отражает зависимость успешности действий специалиста на практике от условий, которые были при обучении. Как невозможно стать чемпионом мира по прыжкам в высоту, только перепрыгивая ежедневно хоть тысячу раз подряд планку на высоте 30 сантиметров, так и нельзя научиться решать сложные практические задачи, обучаясь решению их в тепличных, простеньких учебных условиях. Этому принципу свойственны *правила*:
- *целенаправленного моделирования профессиональных трудностей*. Речь идет не об общих трудностях учения будущих профессионалов (необходимость напрягаться, думать, тратить силы и время и пр.), а о специфичных для решения профессиональных задач;
 - *постепенного наращивания профессиональных трудностей и доведения их до максимально возможных*;

- *моделирования возможного противодействия решению профессиональных задач.* Противодействие реально встречается во многих видах профессий: юриста, менеджера, предпринимателя, военного и др.;
- *отработки действий и взаимозаменяемости в составе группы.* Ряд профессий связан не с действиями одиночек, а со слаженной работой групп. В них профессионал — не профессионал, если он не обучен действовать совместно. Одно из обязательных условий успешности действий группы в сложных и опасных условиях — подготовленность членов группы к взаимозаменяемости, совмещению выполнения своих обязанностей с обязанностями отсутствующего (или выбывшего по причине болезни, ранения, гибели) члена группы.

Описанные принципы и правила находятся в тесных связях и зависимостях, а поэтому и подлежат такому же применению.

Формы организации обучения

Под *формой организации* понимается внешнее выражение процесса обучения на определенном отрезке времени его осуществления, характеризующееся условиями и особенностями взаимодействия педагога и обучающихся. Наиболее распространенными формами организации профессионального обучения выступают: лекция, семинар, индивидуальное собеседование, коллоквиум, практическое и лабораторное занятие, профессиональный тренинг (тренировка), игра, учение, конференция, урок (в некоторых средних профессиональных образовательных учреждениях и при первоначальной профессиональной подготовке), экскурсия, учебная практика, стажировка, консультации, самостоятельные занятия, зачеты, экзамены. Все они вариативны. Например, есть разные виды лекций: вводная, установочная, основная, обзорная и др.

Все формы обучения призваны одновременно выполнять *основные педагогические функции*: обучающую, образовательную, воспитательную, развивающую — и *дополнительные*: активизирующую, направляющую, организующую. Эффективность занятий связана со стремлением и умением преподавателя, руководителя занятий успешно реализовать максимально возможное и уместное число функций.

Все формы в своей *структуре* имеют вводную, основную и заключительную части. Они должны тщательно готовиться преподавателем, что в общем случае предполагает: продумывание целей, задач и функций занятия; отбор содержания, его структурирование и запоминание (или оживление в памяти); проработку методики,

отбор (изготовление) средств обеспечения; написание плана, тезисов, конспекта; непосредственную подготовку места занятия.

Лекция — ведущая форма обучения, так как с нее начинается каждая учебная дисциплина, раздел и большинство тем, предусмотренных программами. Она призвана дать целостное, систематизированное, доказательное и отчетливое, самое современное представление об относительно самостоятельном, сложном вопросе жизни или профессиональной деятельности, соединять теорию с практикой.

Лекция хороша, когда она не повторяет учебник, а по своему содержанию отвечает последним достижениям науки и практики, обогащена личным отношением преподавателя к излагаемому. В речи преподавателя наука оживает и предстает в увлекательном, эмоционально окрашенном и доступном для понимания виде. Живая речь преподавателя, его вид, поведение, общение со студентами делают теоретические положения интереснее, понятнее, привлекательнее, убедительнее, практичнее. Неслучайно превосходство хорошей лекции над текстом учебника сравнивают с превосходством восприятия звучащей музыки над восприятием нот, благоухающего живого цветка в клумбе — над засушенным в гербарии. Лекция — это сплав, произведение научной мысли и эстетики слова.

Семинар — групповое обсуждение обучающимися под руководством преподавателя определенного учебного вопроса (теоретического, прикладного, проблемного). Обычно семинар следует за лекцией и рассчитан на углубление знаний обучающихся и обсуждение путей их реализации на практике. Неверно превращать семинар в проверку знаний. Основная задача преподавателя — «раздуть жар» дискуссии, тактично направлять ее ход, не допускать отклонений, ведущих к потере времени и темпа, представлять возможность обучающимся находить правильные ответы, а не спешить сообщать их самому.

Конференция похожа на большой семинар, но основные выступления на ней заранее распределяются между участниками и подготавливаются. Творческий, дискуссионный, самостоятельный характер выступлений программируется и одобряется. Обсуждение проблем получается более основательным, научным, разносторонним и глубоким, чем на семинаре. Обычно они проводятся как кафедральные или факультетские.

Экскурсия (выезд) — форма обучения, соединяющая в себе теорию и практику, позволяющая вырваться из стен учебных помещений и окунуться в реальную жизнь, обогатиться непосредственным

восприятием изучаемых сторон ее, подкрепить ими изученную теорию и запастись впечатлениями для последующих аудиторных занятий.

Практические и лабораторные занятия предназначены для формирования у обучающихся навыков и умений. Проводятся в аудиториях, лабораториях, учебных кабинетах, учебных городках, полигонах, на местности и в производственных организациях.

Тренинг (тренировочные практические занятия) — разновидность практических занятий. Основная цель — доведение выполнения каждого осваиваемого профессионального действия до совершенства, до показателей навыка, выполнения установленного норматива, достижения качественного результата, реальных требований профессионализма. Как правило, ресурсы аудиторного времени не позволяют доводить отработку большинства навыков и умений до необходимого совершенства, поэтому использование самоподготовки для этого выступает единственным способом решения проблемы.

Игра — форма практического обучения, в которой имитируются деятельность и взаимодействие профессионала с коллегами и гражданами. Она позволяет отрабатывать профессиональные навыки и умения в выполнении функциональных обязанностей, совместных действий, а также развивать мышление, находчивость, быстроту оценки ситуаций и принятия решений в них.

Игры делятся на деловые и ролевые. В *деловых* имитируется совместная деятельность сотрудников одного или взаимодействующих практических структур по решению определенной задачи. Например, на юридическом факультете одного из университетов игры проводятся в специальном зале, где имеются кресла для судьи и народных заседателей, места для прокурора и адвоката и другие атрибуты зала судебного заседания. Преподаватель распределяет роли: одному студенту поручает роль истца, другому — ответчика, третьему — свидетеля, назначает судью, прокурора и др. Ход заседания может быть зафиксирован на видеопленке, что позволяет потом продуктивно проводить разбор игры. В ряде случаев в основу игры заложены материалы подлинного дела из архива суда.

В *ролевых* играх один из обучаемых играет роль специалиста, должностного лица, а три — пять других выступают в роли людей, которые к нему в реальной деятельности могут обращаться по различным вопросам.

Учение — термин, употребляемый и для наиболее масштабной, максимально приближенной к реальности формы практического обучения. По организации и методике оно сходно с игрой, только проводится в специально оборудованных помещениях — комплексах для проведения игр и учений либо в помещениях практического учреждения и на местности. Имитируется не только деятельность,

но и условия приближаются к реальным. Участники учения, выполняя определенные роли, распределены по местам, контакты друг с другом осуществляют с помощью табельных средств связи, личных встреч, переписки, посыльных и пр. Все решается и делается фактически. Учения бывают кафедральными, межкафедральными, в масштабе образовательного учреждения или включенными в учения, проводимые практическими организациями, ведомствами или органами власти. Обычно они проводятся на рубежных, завершающих этапах подготовки и опираются на достигнутые в ходе предшествующих семинаров, практических, лабораторных занятий, тренингов и игр результаты.

9.2. Методическая система и интенсивные технологии обучения

Методическая система обучения

Методическая система образовательного учреждения, факультета, кафедры, учреждения, в котором проводится регулярно профессиональная учеба, состоит из методов, средств, методических приемов, методик, педагогических технологий и методической работы. Она отвечает на вопрос, *как учить*, а знакомство с ее состоянием позволяет оценить, как здесь учат.

*Методы обучения*¹ — способы упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучающихся, направленные на достижение целей обучения с одновременным получением образовательного, воспитательного и развивающего эффекта. Их система включает методы:

- *словесные* — рассказ, объяснение, беседа, дискуссия, инструктаж;
- *наглядные* — иллюстрация, демонстрация, показ;
- *учебных действий* — упражнение, лабораторная работа, поисковая работа, контрольная работа, обучающее наблюдение, вербализация (озвучивание мысленного плана действий, самооценки выполненных действий, признаков наблюдаемых объектов и явлений и др.), разбор действий, коррекция действий, заучивание алгоритма действий (инструкции), идеомоторные действия (мысленное проигрывание предстоящих действий), обучение в практической деятельности (во время практик и стажировок);
- *учебного моделирования реальных действий* — словесно-образное моделирование (словесное описание обстановки с мыс-

¹ От *греч.* *méthodos* — путь к чему-то.

ленным представлением ее обучаемыми), фактическое моделирование, имитация (создание условий применением специальных средств и приемов), психологическое моделирование (вызов у обучаемых особенностей мыслительных, эмоциональных, волевых процессов, характерных для реальных условий), моделирование противоборства и игровых ситуаций, моделирование нагрузок (физических, моральных, умственных, волевых, эмоциональных).

Эффект методов достигается применением *методических приемов*. Так, при применении словесных методов используются приемы устного изложения, обоснования, привлечения и удержания внимания, возбуждения интереса, образности, постановки вопросов, ответов на вопросы, обмена мнениями, обсуждения, обобщения и выводов и др. Для наглядных методов характерны методические приемы показа схем, фотографий, фильмов, прослушивания аудиозаписей, работы на учебной доске, графического изображения, акцентирования внимания на деталях наблюдаемого, сравнительного показа, показа в динамике, раздельного показа (по элементам, операциям, приемам), повторного показа и др. Методы учебных действий предполагают использование методических приемов постановки и разъяснения заданий, объяснение порядка выполнения действий, рассказа обучающегося о порядке предстоящих действий, приостановки действий, исправления ошибок, снятия нормативов, самоанализа действий, группового разбора действий, многократного повторения действий, увеличения темпа выполнения действий, варьирования способов выполнения действий, повышения надежности действий и т.п.

Характерны методические приемы *учебного моделирования* реальных условий: создания внешней картины обстановки, моделирования умственных трудностей, волевых трудностей, эмоциональных трудностей, выбора места, времени и погодных условий, усложнения наблюдения (например, одеванием полупрозрачной повязки на глаза), имитации «выхода из строя» связи, напарника, старшего, руководителя, командира, имитации отдельных факторов, комплексирования сложных условий, наращивания трудных условий, варьирования условиями и др.

Неотъемлемая часть методической системы — *средства обучения*. К ним относятся: речь, наглядные пособия и предметы, используемые преподавателем, его действия и действия обучаемых, макеты и модели, технические средства обучения и учебные печатные, видео- и аудиоматериалы, документальные материалы, разнообразная техника, оружие, учебные модели, средства имитации.

Методика занятия, преподавания учебной дисциплины, вида подготовки, решения той или иной педагогической задачи складывается как комплекс адекватных их предназначению и целям методов, методических приемов, средств и организационных мер.

Успех в обучении наиболее высок, когда используются **педагогические технологии** — обучающие организационно-методические комплексы, связывающие в технологическую цепочку (см. рис. 8.1, позиция Т) конкретную задачу обучения, отвечающее ей содержание, средства, деятельность педагога, деятельность обучающегося и ориентированные на достижение максимально высокого результата, отвечающего задаче (например, на формирование определенного вида навыков, развитие какой-то профессиональной способности, обучение приемам установления психолого-педагогического контакта и т.п.). Это методические целостности более крупного масштаба и расчета, чем отдельные методы или даже их совокупности. Они особенно эффективны в профессиональном обучении.

Методическая система включает в себя и **методическую работу**, которая заключается в разработке и совершенствовании всех учебных и методических документов (программ, логических схем, методических рекомендаций преподавателям и студентам, заданий студентам, наглядных пособий и др.), средств обучения, изучении и обобщении методического опыта, непосредственной подготовке к занятиям, методическом экспериментировании, работе по повышению методического мастерства преподавателей.

Интенсивные педагогические технологии

Мы живем в век, когда все решают не масштабы и затраты, а технологии. В любом деле, в международном и внутреннем соперничестве побеждает тот, кто создает более совершенные технологии и владеет ими, достигая с их помощью более высоких количественных и качественных результатов, ускоряя прогресс и опережая других.

Обучение не может оставаться островком старого мира в новом мире. Оно не отстанет от требований быстро развивающейся жизни лишь при обязательном использовании современных интенсивных педагогических технологий. В мире и у нас разработано немало усовершенствованных и совершенно новых технологий обучения (рис. 9.3). Массовое использование их — реальный инновационный ресурс сегодня.

Технология педагогического сотрудничества. Анализ опыта педагогов-новаторов свидетельствует о том, что при всем разнообразии применяемых ими методик обучения у них есть и общее: умение создать на занятии атмосферу, которой присущи особые взаимоотношения и взаимодействие обучающего и обучающихся:

- совпадающее стремление к достижению единой цели;

- взаимопонимание, осознание общности интересов и необходимости совместных действий;
- доброжелательное, доверительное отношение друг к другу, взаимопомощь в преодолении трудностей, удовольствие от общения и совместной работы;
- добросовестность, усердие, самоотдача;
- «культ учебы», эмоциональный подъем, интерес, хороший настрой, увлеченность занятием, упорство и настойчивость в решении учебных задач;
- свобода обучающихся в проявлениях инициативы, самостоятельности и творчества;
- объективность во взаимных оценках, справедливость, культура взаимоотношений и общения.



- | | |
|----------------------------------|-----------------------------------|
| • педагогического сотрудничества | • обучения жизни и деятельности |
| • обеспечения интереса | в условиях гуманизации общества |
| • формирования и поддержания | • обучения жизни и деятельности |
| психологической готовности | в условиях демократии |
| обучающегося | • обучения жизни и деятельности |
| • развивающего обучения | в условиях рыночной экономики |
| • развития мышления | • обучения здоровому образу жизни |
| • проблемного обучения | • компьютерно-педагогические |
| • воспитывающего обучения | |

Рис. 9.3. *Интенсивные педагогические технологии обучения*

Технология занятия, отличающаяся такими характеристиками, намеренно создаваемыми преподавателем, получила название *педа-*

гогического сотрудничества. Занятие из мероприятия по передаче информации превращается в общее и дружно осуществляемое дело, отличающееся высокой интенсивностью и продуктивностью. Технология педагогического сотрудничества выступает особым «педагогическим инструментом», приносящим высокий обучающий, воспитательный и развивающий педагогический эффект. *Основные рекомендации преподавателю по реализации этой технологии* таковы:

- относиться к обучаемым доброжелательно, с искренним и сильным желанием содействовать становлению их как профессионалов, образованных и нравственных людей; занимать позицию старшего доброжелательного товарища или наставника, которому присущи естественная доброжелательность, демократизм, открытость, доступность, готовность помогать, откровенность, принципиальность, справедливая строгость, поддержка, внушение веры в успех. Антипедагогичны позиции «погонщика», «начальника», «попустительствующего либерала», «стороннего безразличного наблюдателя»;
- добиваться завоевания авторитета у обучающихся. Авторитетному преподавателю не нужно принуждать обучающихся; они сами ловят его слова, ценят их и следуют его советам. Каждый авторитетный преподаватель отмечен печатью яркой личности и индивидуальности и интересен обучающимся, а все посредственные преподаватели безлики, похожи друг на друга жизненной пассивностью, духовной бедностью, равнодушием к обучающимся, нередко — несправедливостью и бестактностью;
- строить уважительные взаимоотношения с обучающимися на основе взаимопонимания, взаимной симпатии, гуманности, демократичности;
- строить процесс обучения не как «игру в одни ворота», а как активный процесс взаимных усилий по достижению цели;
- осуществлять общение как педагогическое, основанное на психолого-педагогических соображениях. Постоянно думать, что сказать и как сказать;
- решать задачу установления психологического контакта с обучающимися. Это особый вид коммуникативного настроения, особая атмосфера общения, характерная сопряженностью намерений, мыслей, чувств, искренностью, вниманием к тому, что говорит собеседник, готовностью к пониманию его. Психологический контакт требует от преподавателя естественного поведения, уважительного отношения к обучающемуся как к личности, особой задушевности и искренней тональности общения, исключения слов, действий, поведения, которые могут внезапно нарушить его;

- постоянно проявлять педагогический такт;
- вести занятия с эмоциональным подъемом, вдохновением, увлечением, интересом.

Когда на занятии скука, равнодушие, пассивность, позевывание, посторонние разговоры, безразличие к тому, что говорит педагог, — это должно рассматриваться как его личное профессиональное поражение.

Технология обеспечения интереса обучающихся к занятию. Никакой материал не может быть усвоен хорошо, если он неинтересен. Интерес мобилизует возможности, обеспечивает внимание, лучшее понимание и запоминание. То, что делается с интересом, делается вдвойне успешно. Идея интересной школы — одна из идей в развитии мировой педагогики. Поэтому забота преподавателя об интересном проведении занятия, о борьбе со скукой — не абстрактно-гуманитарная выдумка, а необходимость, проявление психолого-педагогической зрелости преподавателя, одно из исходных условий успешности обучения.

Главное, что надо учитывать в технологии обеспечения интереса обучающихся:

- выраженное проявление интереса самого преподавателя к занятию, увлеченности им. Если от него веет скукой, то почему должно быть интересно обучающимся?
- человек хорошо понимает не только потому, что он интересуется, но и интересуются потому, что понимает. Нужна доступность, ясность, понятность изложения изучаемого материала;
- человеку интересно всегда то, что имеет для него значение. Поэтому следует постоянно раскрывать обучающимся значение изучаемого материала для их жизни и профессиональной деятельности: в начале занятия, при переходе к изучению очередного вопроса, при изложении отдельных положений и советов;
- интересно то содержание, которое актуально, отличается новизной, практичностью, логичностью и структурной четкостью, глубиной и интересностью раскрытия, обоснованностью и доказательностью;
- возбуждение и удержание интереса аудитории применением методических приемов: наглядности, конкретизации (перехода от теоретических рассуждений к фактам); персонификации (упоминания фамилий, организаций, обращение к личному опыту студентов, персональные обращения к кому-нибудь в аудитории); соучастия («давайте подумаем...», «как вы считаете?», «представьте, что вы находитесь...» и пр.); создания проблемной ситуации; включение обучающихся в решение практических задач; активизация самостоятельности и творчества.

Технология формирования и поддержания психологической готовности обучающегося к овладению содержанием занятия. Занятие требует активности не только преподавателя, но и обучающегося. Невозможно научить человека, воспринимающего речь преподавателя в пол-уха, равнодушного, сонного, скучающего, расслабленного. Нужно, чтобы он хотел усвоить все, чему его учат, был психологически активен, т.е. *находился в состоянии готовности к овладению учебным материалом от начала до конца занятия*. Состояние готовности словно «открывает» психику обучающегося навстречу усилиям преподавателя, похоже на «аппетит» к поглощению учебного материала и желание его «заглатывать». В решающей степени оно зависит от самого обучающегося, студента, но есть возможности и у преподавателя. Всех преподавателей можно поделить на три группы: тех, кого невозможно слушать, тех, кого можно слушать, и тех, которых нельзя не слушать. Педагогическая культура и мастерство последних таковы, что они покоряют любую аудиторию, подчиняют ее своему влиянию, даже если она изначально была настроена плохо.

Основные особенности технологии этой работы преподавателя таковы:

- на занятии решать две задачи: излагать учебный материал и параллельно всеми мерами формировать и поддерживать активную психологическую готовность обучающихся к овладению им;
- проводить занятие с подъемом, полной самоотдачей, хорошим настроением и заразительно влиять этим на аудиторию;
- добиваться, чтобы занятие было интересным для всех его участников (см. описанную выше технологию);
- постоянно привлекать и удерживать внимание обучающихся. К.Д. Ушинский сравнивал внимание с «дверью души»: есть внимание — «дверь» открыта, нет — «дверь» закрыта, и слова преподавателя в сознание не проникают.

Достигается это:

- подбором привлекающего внимание содержания, сведений, примеров, рекомендаций;
- разнообразием и комбинированием характера учебного материала (теоретических положений, доказательств, цифр, таблиц, примеров из практики, данных научных исследований, цитат, практических рекомендаций, выводов и др.);
- разнообразием и комбинированием методов (рассказ, показ, вопросы к аудитории, ответы на вопросы, упражнения, дискуссия и др.);

- громкостью речи (говорить достаточно громко, чтобы слышали, и достаточно тихо, чтобы слушали), богатством используемых речевых и неречевых приемов (изменениями громкости голоса, интонаций, ударений, темпа и ритма произнесения фраз, выразительностью мимики и жестов, изменениями позы и места нахождения в учебном помещении и т.п.);
- стилем изложения «под конспектирование», не задиктовкой всего, а выделением важных для конспектирования мест темпом, интонацией, повторением, советом;
- управлением вниманием прямыми обращениями к аудитории («Обратите внимание на...»), движениями указки, периодическими краткими расслаблениями обучающихся (избавляя от необходимости напряженно конспектировать, приводя и описывая примеры, меняя трудность изложения и др.);
- выбором форм, организации и методов проведения занятия, стимулирующих внимание. Общее правило: чем меньше обучающийся сидит, подперев голову рукой, и чем больше он что-то делает (пишет, рассматривает, берет в руки, разбирает, помогает, двигается и пр.), тем он внимательнее, тем лучше усваивает учебный материал;
- поддерживать работоспособность аудитории до конца занятия, не переутомляя в начале; учитывать день недели и часы занятий, в которые обучающиеся чаще всего бывают усталыми.

Технологии развивающего обучения. Существует комплекс технологий, в котором каждая ориентирована на содействие развитию определенного качества у обучающихся. Общим для них выступает:

- понимание преподавателем необходимости не только учить, но и развивать качества обучающихся, знание им, какие качества нужно и можно развивать в процессе обучения (мышление, память, внимание, общительность, самостоятельность, инициативность, настойчивость, находчивость, смелость, самообладание и др.), на данном занятии;
- широкое использование приемов, способствующих общему развитию обучающихся: постановки перед проблемой, повышением трудностей, предоставлением самостоятельности; побуждением к проявлению высокой активности и творческому поиску, настойчивости, умения не пасовать перед трудностями и не отчаиваться при неудачах; проведением дискуссий, поощрением научно-доказательного отстаивания своего мнения, культуры общения и др.;
- изложение учебного материала с ориентацией на глубокое осмысление и понимание его обучающимися (а не только на за-

поминание), использование аргументации, обоснований, разъяснений, доказательств, контрольных вопросов, ответов на любые вопросы обучающихся;

- разъяснение любых, даже самых сложных теоретических вопросов живым, разговорным, доступным для понимания, выразительным языком. Аудитория не должна видеть перед собой уткнувшегося в конспект человека, повторяющего чужие мысли. Перед ней должен стоять свободно рассуждающий преподаватель. На ее глазах должна рождаться и пульсировать его мысль, которая отливается в слова порой с трудом, и преподаватель ищет ее наилучшее выражение. Обучающиеся следят за ходами мысли, повторяют их в своем сознании, мыслят в резонанс с лектором и таким образом тренируются интеллектуально, развивая у себя мышление, присущее преподавателю. Иначе говоря, лекция хороша, когда она представляет собой мышление преподавателя вслух. Тогда она становится лабораторией развития научного мышления и обучающихся;
- поощрение стремления обучающихся глубоко и самостоятельно разобраться в изучаемом, в проблеме, иметь свое аргументированное мнение;
- нацеленность на развитие определенного качества в данный отрезок учебного процесса или на занятии;
- умелая активизация развиваемого у обучающихся качества с многократным повторением этого на последующих занятиях;
- выполнение упражнений на высоком, но доступном уровне трудностей, требующем мобилизованности обучающихся;
- поиск ответов на нестандартные вопросы отдельными слушателями и учебной группой;
- тщательный и поучительный разбор учебных действий;
- побуждение к самооценке и саморазбору действий.

Технология развития мышления. Мышление, ум — высшее достояние человека. Ум ничем не может быть заменен. Общее развитие мышления и профессионального мышления — одна из важнейших задач при подготовке специалиста. Она предстает в обучении в двух ипостасях: и как одна из задач развития, и как условие успеха в обучении вообще.

Прежде всего, имеет значение *постоянная активизация мышления обучающихся* в ходе всех занятий. Ее приемы аналогичны описанным в предыдущей технологии.

Необходимо и *целенаправленно развивать отдельные свойства мышления обучающихся*: широту его, комплексность, глубину, аналитико-синтетический характер, ясность, логичность, обоснованность, прогностичность, скорость, находчивость, нестандартность, гиб-

кость, практичность, творческий характер и др. Следя за мыслью преподавателя на занятиях, слушатели невольно повторяют ее качественные особенности. Опытный преподаватель умышленно усиливает те свойства своего мышления и их воплощение в речи, которые он хочет развить у слушающих его, например логичность, аналитичность и др. Соответствующие свойства мышления обучающихся развиваются и особой постановкой вопросов, учебными заданиями, созданием ситуаций и условий, объяснениями, как надо размышлять в тех или иных случаях, требованиями к обучающимся рассуждать вслух.

Следующий элемент технологии — формирование у обучающихся *операциональных компонентов мышления*, мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, распознавания, абстрагирования, обобщения, классификации, систематизации. Им нельзя обучить «теоретически», нужны упражнения по отработке каждой операции на конкретном учебном материале с заданиями типа: «проанализируйте», «проведите классификацию», «сравните» и др. Полезна алгоритмизация этих умственных операций. Если обучающемуся впервые поручается провести, например, анализ, то обычно в его сознании «вспыхивают» вопросы: с чего начать? как построить? что включить в анализ? Разработанный преподавателем и отраженный в письменной методичке порядок выполнения умственного действия помогает обучающемуся справиться с заданием с первого раза. Практикуясь в разных видах анализа, он уверенно овладевает этой операцией.

В развитии мышления специалиста с высшим образованием практикуется *овладение основами научного познания*: общенаучными принципами, диалектикой познания, теорией систем, основными научными методами постижения истины. Развитому на научных основах мышлению чужды скороспелость выводов, безапелляционность суждений, подмена подлинной доказательности первым пришедшим в голову объяснением, выдумывание упрощенных схем реальности, удобных для понимания людьми, мыслящими примитивно. Научное познание обеспечивает истинное понимание реального мира во всей его сложности и на этой основе позволяет принимать глубоко осмысленные, реалистичные, а потому и эффективные решения.

Развитие профессионального мышления возможно и путем изучения и отработки обучающимися соответствующих приемов мышления.

Технология проблемного обучения — это одна из развивающих технологий, рассматривающая решение учебных проблемных ситуаций как движущую силу развития. Обучающиеся решают познавательные и поведенческие проблемы. Проблемная ситуация, созда-

ваемая преподавателем, требует от них не столько припоминания знаний, приложимых к ней, сколько анализа, синтеза, оценки, размышлений, самостоятельного поиска, творчества, настойчивости, находок. Систематическая активность таких психологических проявлений приводит к их совершенствованию.

Техника решения проблемной ситуации обучающимися в общем случае предполагает:

- осмысление ими сути проблемы, значения (теоретического и практического) разрешения ее;
- установление причин и условий возникновения проблемы;
- разработку комплекса вариантов решения проблемы (научных и практических версий);
- исследование каждой версии, ее плюсов, минусов и возможностей реализации;
- сопоставление разных версий и выбор лучшей;
- детальную проработку решения проблемы на основе отобранной версии и путей достижения наилучшего результата.

Высший уровень проблемности достигается при привлечении студентов к поисковой, учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности. Проблемной должна быть и тема выпускной дипломной работы.

Технологии воспитывающего обучения. Обучение, проведение занятий, формирование знаний, навыков и умений открывают возможность включить пять технологических направлений использования преподавателем и самим обучающимся их воспитывающих возможностей.

Первое — *влияние личности и поведения преподавателя*, о чем уже говорилось в предыдущей главе.

Второе — *организация занятий*:

- продуманное планирование и расписание занятий (не вызывающие нареканий, строгое выполнение их);
- хорошая подготовленность помещений, занятий и наличие всего, что необходимо для успешного обучения;
- дисциплина посещаемости, начала, конца занятий, поведения обучающихся на них;
- деловитость, рабочий ритм, бережливое использование учебного времени;
- требование к обучающимся относиться к учебе как к приоритетному направлению в период пребывания в образовательном учреждении, проявлять личную организованность, трудолюбие, добросовестность; качественно выполнять все учебные задания, заниматься самостоятельно;
- предъявление справедливой педагогической требовательности к качеству усвоения учебного материала обучающимися;

- всемерная индивидуализация обучения, контроля, помощи не только отстающим, но и пытливым, ищущим, одаренным обучающимся, поощрение углубленного (продвинутого) изучения программ;
- регулярное, частое применение в масштабе образовательного заведения, факультета, кафедры, занятия разнообразных поощрительных мер к обучающимся и требовательности к нерадивым.

Третье — *содержание занятий*:

- использование всех возможностей для связи содержания с жизнью, профессиональной деятельностью;
- подчеркивание, акцентуация вопросов, имеющих социальное, гуманитарное, патриотическое, гражданское, психологическое, педагогическое, экономическое значение;
- показ значимости тех или иных изучаемых вопросов для будущего обучающихся, их успехов, неудач в жизни и профессии.

Четвертое — *методика*:

- использование всех средств для мотивации заинтересованного, увлеченного, серьезного, ответственного отношения обучающихся к учебе, в том числе описываемых технологий;
- широкое применение приемов обучения, дающих и воспитательный эффект: доказательств, словесного убеждения, убеждений на примере и личном опыте, внушения, эмоционального воздействия, требований, коллективной работы, соревновательных отношений, оказания товарищеской помощи, взаимной поддержки и выручки, сравнений, оценок, объявления наиболее успешных, постановки в пример, одобрения, осуждения, упрека, авансирования доверия, побуждений к самооценке и самоанализу, имитации ситуаций неудачи первой попытки решения учебной задачи, побуждений к доведению дел до конца.

Пятое — *самостоятельная работа*:

- всемерная активизация самостоятельной работы, достижение понимания обучающимися ее значимости, обязательности, создание максимально благоприятных и привлекательных условий для нее;
- ознакомление обучающихся со способами самостоятельной работы и помощь в овладении ими;
- стимулирование и руководство самостоятельной работой, регулярно функционирующей системой заданий на нее с установлением сроков их выполнения, обязательной проверкой и оценкой результатов;

- централизованное регулирование объема заданий на самоподготовку, исключающее превращение их в невыполнимые (хотя, как остроумно замечено, перегружен только добросовестный студент);
- воспитание интереса, привычки, потребности в регулярной самостоятельной работе.

За рубежом распространен ряд видов обучения и их технологии, которые не нашли пока широкого применения у нас. Они таковы.

Технологии обучения жизни и деятельности в условиях гуманизации общества. Гуманитарная подготовка, несомненно, комплексна, но выглядит нередко чем-то организационно расплывчатым. Поэтому заслуживает внимания зарубежный опыт специальной подготовки.

Центральное место в гуманитарной подготовке отводится изучению: теории гуманизма и демократии, культуры, искусства и этноса народа, родного языка и литературы, социологии, психологии и педагогики, философии права, прав и обязанностей гражданина, национальной психологии и культуры других народов, проблем человечества (мира, экологии, сотрудничества), этики, профессиональной морали, деонтологии, социологии.

Обращается внимание на усвоение обучающимися гуманитарных аспектов жизни в обществе, семье: отношений полов, отношений к родителям, детям, младшим и старшим по возрасту; помощи попавшим в беду, способов сохранения здоровья.

Будущих профессионалов знакомят с гуманитарными аспектами их труда, его влиянием на общественные, значимые для других людей факторы, их благополучие, на мораль и экологию. Они изучают гуманитарные аспекты деятельности трудового коллектива, взаимоотношения и нормы поведения в нем, обязанности перед коллегами, способы сочетания личных и коллективных интересов, самоутверждения в нем.

Главное, что гуманизм осваивается не походя, декларативно, а комплексно, систематично и практично. Гуманитарные аспекты затрагиваются во всех учебных дисциплинах, если изучаемые вопросы как-то связаны с ними. Они включаются как дополнительные в разные практические занятия и игры. От обучающихся всех профессий требуется учитывать их при принятии решений по профессиональным вопросам. Гуманитарные вопросы активно поднимаются, обсуждаются, дискутируются, решаются лично и коллегиально, с использованием общественных форм самоуправления в текущей жизни обучающихся: в учебной группе, в общежитии, за пределами образовательного учреждения, с включением в оказание различных форм гуманитарной помощи населению.

Технологии обучения жизни и деятельности в условиях демократии. Обучение предполагает ознакомление и достижение внутреннего принятия обучающимися следующих норм поведения:

- признание права каждого человека на свое понимание окружающего, свое мнение, свои интересы и желания, на выбор решений и поступков, на индивидуальность, свой менталитет, свободное развитие, на выбор пути в жизни, но в пределах норм права и уважения прав других людей;
- отношение к разнообразию (плюрализму) идей, взглядов, желаний, подходов, отношений как к нормальному явлению в жизни, не как к недостатку, а как к достоинству (тем более не как к «скандалу» — словечку, не сходящему с уст ряда неграмотных в вопросах демократии работников телевидения), как обязательному условию быстрого развития коллектива, достижения успехов и принятия взвешенных решений;
- проявление уважения и терпимости к менталитету (индивидуальности, своеобразию) другого человека, к его несогласию с нами, к его интересам, выборам, решениям;
- отношение к другому человеку (группе), отличающемуся от нас, не как к врагу (не допускать возникновения «образа врага»). Антидемократична формула «Кто не с нами — тот против нас» и демократична христианская — «Кто не против нас — тот с нами»;
- стремление при столкновении с иными интересами, мнениями, выборами, поступками понять их, увидеть достоинства, а не сводить все к недостаткам и уничижительной критике;
- недопустимость попыток сразу критиковать и переделывать в чем-то не нравящегося нам человека, «обращать его в свою веру», прибегать к силовому давлению; необходимо стараться в равноправной дискуссии найти точки соприкосновения, убедить, достигнуть согласия;
- понимание личной ответственности за свой свободный выбор и его последствия. Хочешь добиться успехов — подчиняйся необходимости делать правильный выбор. Свобода — это умный, взвешенный выбор.

Все демократические нормы действуют при обязательном соблюдении правовых, а также моральных. Формула *«моя свобода кончается там, где начинается свобода другого человека»* индокринируется (внедряется, вживляется) за рубежом в сознание граждан с детского возраста и является одним из опорных столпов цивилизованного понимания прав, свод, гуманизма и демократии.

Демократическое обучение бесплодно, если жизнь образовательного учреждения и учебный процесс не строятся на демократи-

ческих началах. Они предусмотрены и нашим законодательством. Это выражается в:

- предоставлении образовательным учреждениям самостоятельности в определении содержания педагогического процесса в соответствии с Государственными образовательными стандартами;
- признании права руководителей занятий вносить свои коррективы в их содержание, методику, руководствуясь Государственными образовательными стандартами, законами об образовании и подзаконными актами;
- предоставлении свободы обучающимся получать образование согласно своим склонностям и потребностям;
- поддержании дисциплины на основе уважения человеческого достоинства, без применения методов физического и психического насилия;
- такой организации и таком проведении различных форм занятий, которые развивали бы демократические качества, установки, привычки и умения у обучающихся;
- культивировании демократических норм во взаимоотношениях и общении преподавателей и обучающихся.

В процессе постоянной реализации в жизни и учебе демократических норм мышления и поведения у студентов формируются демократические навыки и привычки, демократизм как качество личности.

Технологии обучения жизни и деятельности в условиях рыночной экономики. С учетом мирового педагогического опыта можно отметить целесообразность следующих мер у нас:

- *решительно улучшить формирование качеств личности:* активности, инициативности, самостоятельности, предприимчивости, расторопности, деловитости, порядочности, ответственности, надежности (репутация надежного профессионала), организованности, аккуратности, бережливости, умения и привычки рассчитывать на себя (а не жить по принципу «дай»);
- *развивать деловые умения:*
 - ставить перед собой реальные цели, определяя напряженные сроки их достижения;
 - анализировать ситуации и возникшие проблемы;
 - выдвигать профессионально и научно обоснованные версии о происхождении проблемы и способах ее решения;
 - предвидеть трудности решения проблемы;
 - намечать реальные способы решения проблемы;
 - принимать решения, определяя веер возможных и обоснованно выбирая одно лучшее, самокритично оценивать правильность выбора;

- рассчитывать способы, последовательность, этапы движения к цели с ее обязательным достижением (важен результат), перепроверяя их оптимальность и внося коррективы;
- контролировать ход выполнения решения;
- *развивать коммуникативные способности, навыки и умения делового и бытового общения:*
 - оценки собеседника, занятой им позиции, мотивов и намерения в разговоре и применяемые в ходе его приемы;
 - быстрого и делового включения в общение;
 - понимания главного и второстепенного в разговоре, отделения словесной шелухи от важного;
 - слушания собеседника, понимания его и проникновения в скрытый смысл того, что порой неявно выражено в словах;
 - аргументированной защиты своей позиции и опровержения неприемлемых положений в речи собеседника и т.п.

Представляет интерес распространенный во всем мире опыт *поощрения студентов к зарабатыванию денег в период учебы* для оплаты образования (хотя бы частичной) и удовлетворения своих потребностей. Это делается учреждениями, родителями и по личной инициативе студентов. Работа может вестись в стенах образовательного учреждения и за его пределами. Создаются ученические (студенческие) кооперативы и сберегательные кассы. Число их в отдельных странах достигают 50 тысяч. Кооперативы занимаются:

- созданием и обслуживанием буфетов, организацией завтраков и обедов для обучающихся;
- снабжением студентов литературой, распечатками, канцелярскими принадлежностями, одеждой;
- пошивом и ремонтом одежды, обуви, ремонтом часов;
- организацией стрижки, косметическим обслуживанием;
- ремонтом учебных помещений, оборудования, спортивного инвентаря, квартир;
- организацией и осуществлением ксерокопирования;
- поиском и обустройством жилья для обучающихся;
- переводами с иностранных языков;
- компьютерным обслуживанием по заказам;
- уходом за детьми, пожилыми людьми на дому;
- доставкой корреспонденции, продуктов на дом;
- проведением консультаций, репетиторства;
- возрождением и развитием народных промыслов и др.

Кооперативы самоуправляются студентами, функционируют в свободное от занятий время. Участие обучающихся в их работе рассматривается как решающее финансовые и педагогические задачи,

воспитывающее привычку добиваться всего самому, добывать своим трудом средства для удовлетворения потребностей, развивающее экономическое мышление, предприимчивость, деловитость, честность, самостоятельность, трудолюбие, потребность в сотрудничестве и коллективизм, формирующее умение понимать и удовлетворять запросы людей и навыки делового, демократического решения проблем. Кооперативы приносят пользу и учебному заведению.

Компьютерно-педагогические технологии. Бурное развитие информационных технологий и средств открывает принципиально новые возможности обучения и образования. За рубежом появились даже вузы, целиком перешедшие на обучение с помощью компьютеров, в которых преподаватели заняты в основном разработкой программ и обеспечивающего их освоение учебного материала, а также при необходимости консультациями студентов. Возможно, что уже лет через 10—20 образование в основном будет осуществляться на базе информационных сетей и люди смогут получать его по месту жительства, находясь в своих квартирах («дистанционное образование»), выбирая индивидуальный темп и сроки обучения, пользуясь при этом неограниченным объемом учебной информации, не только слушая, но и видя на дисплее лектора, получая ответы на вопросы, консультируясь, сдавая зачеты и экзамены. Но при всем этом нужна новаторская разработка компьютерно-педагогических технологий.

Сейчас такие технологии чаще всего основываются на приеме программированного обучения: выбора правильного ответа из 3—5 предложенных. Однако опыт показал дидактическую, развивающую и воспитательную ограниченность такого приема. Доказана их обучающая эффективность, но образовательная, воспитывающая, развивающая остается пока под вопросом. Необходимы новые педагогические разработки для обучения с помощью компьютеров. Назрела необходимость:

- в каждом образовательном учреждении уже сейчас использовать компьютеры для:
 - учащения компьютерного контроля усвоения знаний студентами (желательно в ходе и по итогам каждого занятия);
 - охвата ежедневным учетом успеваемости всех студентов;
 - обеспечения объективности оценок;
 - использования Интернета для улучшения информационного обеспечения деятельности и преподавателей и студентов;
- не обольщаться внешней картинностью: студент за компьютером и учится. Как учится, с какой глубиной усваивает, может ли применять знания, какие качества и способности развива-

ются, формируется ли личность? Эти педагогические вопросы относятся к первостепенным;

- искать возможности использования компьютеров не только для овладения обучающимися знаниями, но и для формирования у них части профессиональных навыков и умений (например, анализа и оценки обстановки, осуществления наблюдения, принятия решений и др.), решения задач образования, воспитания, развития, а также предупреждения дидактогений (побочных, непредвиденных, вредных педагогических результатов, которые могут возникать при долгой работе на компьютере).

Проникновение компьютеров в образование порождает новые педагогические проблемы. Обсуждается, например, вопрос о целесообразности освоения обучающимися того объема знаний, который предусмотрен сейчас. Некоторые теоретики образования за рубежом утверждают, что знания должны храниться в памяти компьютера, а не в памяти человека, который, пользуясь компьютером и мобильным телефоном, всегда может получить любую информацию в любом месте и в любой момент. Причем она всегда будет совершеннее, чем знания, хранящиеся в памяти индивида, говорят они. Нужна не «накачка знаниями», а усиление образовательной составляющей профессионализма, развитие интеллекта и других качеств, обучение решению практических задач с компьютером (мобильным телефоном) в руках.

9.3. Методика формирования профессиональных знаний, навыков и умений

Методика формирования профессиональных знаний Формирование знаний занимает видное место в обучении, образовании, воспитании и развитии обучающихся. Внешне все выглядит просто: рассказать обучаемому, дать ему прочитать учебник — и все обеспечено. В действительности тут немало методических тонкостей и сложностей. Чтобы что-то знать, мало услышать. Знания станут достоянием обучающегося, если будут глубоко и прочно усвоены им, «войдут в него» и станут инструментом решения других познавательных и практических жизненных и профессиональных задач.

Методика формирования знаний эффективна, если она *обеспечивает высокое качество — глубину усвоения знаний*. По этому показателю различают:

- *знание-узнавание* — информация, которую обучающийся плохо помнит. Это поверхностное, ненадежное знание (например, сту-

дент, готовясь к экзамену, перечитывает или перелистывает учебники, пособия, конспекты, и все кажется известным (чувство знакомости). На экзамене же порой обнаруживается, что это не так;

- *знание-репродукция* — механически усвоенное, запомненное знание, которое обучаемый может воспроизвести «по-книжному», но в объяснениях затрудняется;
- *знание-понимание* — осмысленно усвоенное и запомненное знание, которое излагается обучающимся свободно, своими словами, с комментариями, вариативно. Оно прочно связано с другими имеющимися у него знаниями, опытом, обогащено ими и обогащает их;
- *знание-применение* — обладает всеми особенностями знания-понимания и желательного знания-убеждения, а отличается от них тем, что обучающийся понимает еще связи теоретических элементов знания с практикой, к каким ее вопросам относится, какое значение имеет для правильного решения не только поведенческих, но и интеллектуальных задач, как пренебрежение им отразится на результатах и др. Знание-применение противопоставлено абстрактно-теоретическому знанию. Без него приобретаемые знания — мертвый груз, лишь отягчающий память;
- *знание-убеждение* — не только понимание, но и вера в истинность, ценность данного знания. В нем всегда есть мотивационная сила (рис. 9.4), порождающая желание и стремление поступать только в соответствии с ним и делающая лично неприемлемым противоположное;



Рис. 9.4. *Схема психологической структуры знания-убеждения*

- **знание-творчество** — высшая степень усвоения знания, свободного владения им и способности к его самообогащению. Оно не сводится к тому, что услышано и прочитано, а дополнено собственными размышлениями, опытом, умозаключениями и выводами, о которых обучающемуся не говорили.

Если результатом обучения выступают два первых вида знаний, то это брак. Методика хороша, когда не только расширяет объем каких попало знаний, но и обеспечивает их качество, глубину усвоения, делает знания практической и творческой силой. Следует учитывать это и при оценке знаний. Нужно убедительное, доказательное, аргументированное изложение знаний преподавателем; достижение состояния обучающихся, когда при восприятии и усвоении знаний они одновременно испытывают положительные эмоции, переживают интерес, увлеченность, радость постижения сложной проблемы, учатся правильно и творчески применять их, много работают самостоятельно.

Методика формирования знаний эффективна, если **обеспечивается полное усвоение обучающимися новых понятий и терминов**. Каждая наука, учебная дисциплина, имея дело с особой феноменологией реальности, использует и особый понятийный аппарат. Овладение ее знаниями требует отчетливого и правильного понимания обучающимися значения каждого специального термина или понятия, иначе общение преподавателя с ними окажется разговором на разных языках. Даже известные слова, имеющие ключевое значение при изучении какого-то нового вопроса, нуждаются в том, чтобы житейское, обывательское понимание их было поднято до научного и стало бы максимально сближенным у преподавателя и обучающихся. Если, например, сказать учебной группе: «Представьте себе красивый дом (опишите, нарисуйте)», то окажется, что двух абсолютно одинаковых образов (рассказов, рисунков) не будет, ибо значение любого слова для человека в большей или меньшей степени индивидуализировано; это «значение для себя», т.е. *смысл*. Расхождения возрастают при употреблении малопонятных, а тем более новых слов. Есть верное педагогическое выражение: в каждом понимании есть доля непонимания. Чтобы эта доля была по крайней мере минимальна, говорить следует всегда ясно, используя известные обучающемуся, собеседнику слова. Вводимые в речь новые термины и понятия нуждаются в подробном и точном раскрытии их значения преподавателем и проверке, как оно усвоено обучающимися. Практически можно принять за критерий усвоенного значения обучающимся не повторение им на память формулировки, а то, что он может свободно рассказать в ответ на вопрос: «Расскажите все, что вы понимаете под словом...? Что вы представляете, что

вспоминаете, когда употребляете его при разговоре или слышите?» Ответ дает возможность преподавателю представлять, какие образы и знания возникают в голове обучаемого, когда он слышит или произносит это слово (понятие, термин), и корректировать понимание значения. Может быть, кто-то подумает, что не беда, если какое-то слово малопонятно. Но научная речь неизбежно связана с новыми терминами и понятиями. Если малопонятны они, то теории и действия, объясняемые с их помощью, вообще останутся непонятыми.

Методика формирования знаний эффективна, если их изучение построено на **доступном, ясном, образном, доказательном, обоснованном изложении**. Обучение — не место для научной кичливости и засорения речи ненужными научными и иностранными словами. Хороший преподаватель стремится свое внутреннее видение излагаемого вопроса передать обучающимся и, как скульптор, «лепит» у них соответствующую мысленную картину, используя образные слова, сравнения, жесты, наглядные пособия, рисунки, показ макетов, приборов, действий и движений, примеры из жизни и практики (рис. 9.5).

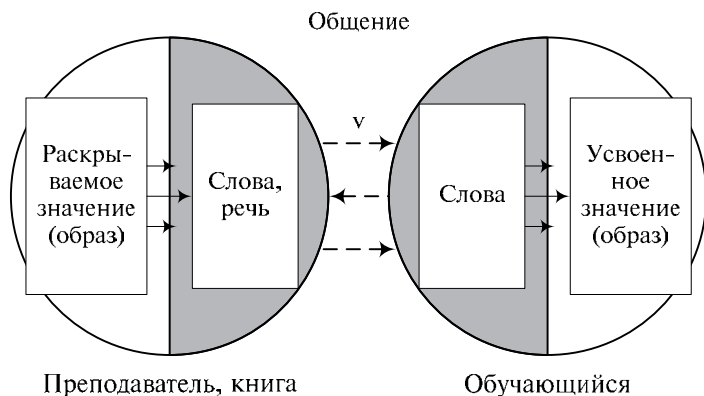


Рис. 9.5. *Соотношение понимания учебного материала преподавателем и обучающимся*

Методика формирования знаний эффективна, если она обеспечивается **их систематизацией, логикой и структурированием**. Любая реальность комплексна, целостна, взаимосвязана. Понять мир, профессиональную деятельность невозможно, усвоив лишь разрозненные сведения даже в большом объеме. Понять — значит обязательно разобраться в их связях и отношениях. Чем больше у чело-

века знаний и меньше системы в них, тем больше у него путаницы в мыслях. Обучающемуся важно иметь целостное, структурированное понимание изучаемых профессиональных проблем, подходов, действий и всей деятельности. Успешное решение этой задачи связано с *четкой логикой и структурой изложения* содержания занятия преподавателем, его связью с имеющимися у обучающихся знаниями и включением в создание целостной научной картины мира в их сознании. Если этого не делается, мир представляется обучающимся большой гудящей неразберихой.

Чтобы изложение знаний было взаимосвязанным и систематизированным, преподавателю необходимо:

- при подготовке к занятию тщательно проработать объем, логику и структуру учебного материала, разбить его на вопросы, подвопросы и их составные части;
- объявить и кратко прокомментировать план занятия в его начале, что изначально создает условия для отслеживания и понимания обучающимися логики содержания изучаемого учебного материала;
- четко выделять во время занятия переходы от одного вопроса и подвопроса плана к другому («Переходим ко второму вопросу», «Рассмотрим пять направлений работы по усовершенствованию... На начальном этапе надо...» и т.п.);
- подводить краткий итог, частные выводы сказанному перед переходом к изложению следующей порции учебного материала;
- использовать наглядные структурные блок-схемы изучаемого материала.

Некоторые считают, что сначала надо обрести знания, а потом учиться их применению. Идея содержит зерна истины, но не безукоризненна. Доведенная до крайности, она приводит к организационному делению учебной дисциплины, а то и учебного года, даже всего обучения на две части: теоретическую и практическую. Парадокс в том, что сформировать глубокие и прочные знания в отрыве от их применения невозможно. ***Применение знаний — одновременно и процесс их совершенствования:*** проверки правильности, уточнения, исправления, конкретизации, обогащения, расширения, закрепления. Практика — критерий истины, она обнажает недостатки знания и позволяет их устранять. Только то знание глубоко усвоено и прочно удерживается в голове, которое применялось. Мать учения — применение, а не повторение. Сочетание усвоения знаний с их применением правильно, когда максимально сближено по времени, а не разделено месяцами, семестрами или годами.

Связь теории с практикой, жизнью уместно осуществлять изначально. Мысль обучающихся нередко запутывается, бродя в потемках теоретических дебрей и водоворотов объяснений преподавателя, но она озаряется светом понимания, когда выводится на реалии практики. Правильно по ходу изложения теории, там где это только возможно, спускаться с ее высот на землю и показывать, где и для чего те или иные знания нужны, как улучшают решения и действия, от каких просчетов предостерегают. Занимаясь же практическим обучением, напоминать теоретические основы действий и обогащать понимание их профессиональных тонкостей.

Методика формирования профессиональных навыков

Методика формирования навыков эффективна, если *учитывает психологические и физиологические особенности формируемых навыков*. Невозможно, например, формировать умственные навыки, выполняя упражнения по поднятию тяжестей. Общая закономерность такова: формируется и совершенствуется то, что активно. Обучая и обучаясь, всегда необходимо путем соответствующего, прицельного подбора практических упражнений активизировать, интенсифицировать, повышать напряжение именно тех своеобразных психологических и физиологических явлений, связей и процессов, которые лежат в основе формируемого навыка. А они, как отмечалось выше, разные: у умственных навыков — одни, у двигательных — другие, у навыков наблюдения и внимания — третьи и т.д. Без понимания обучающим внутренних основ и механизмов формируемого навыка дело успешно не пойдет.

Методика эффективна, если при формировании навыков *избирается преимущественно предметно-операционная (комплексная) система обучения*. Большинство профессиональных действий имеет сложную, многокомпонентную структуру: они состоят из ряда последовательно осуществляемых частных действий, операций, приемов (число которых нередко достигает полусотни). Овладевать ею обучающимся бывает далеко не просто. Сложилась три системы преодоления этой сложности: предметная, операционная и предметно-операционная (комплексная). Суть *предметной системы* — в требовании к обучающемуся выполнять осваиваемое действие всегда целиком. Для освоения простых действий это годится, а отработка сложных затягивается, качество выполнения отдельных операций оказывается низким. *Операционная система* обучения характерна последовательной отработкой до совершенства каждого составного элемента действия. К выполнению действия в целом переходят только после отработки всех операций. Эта система требует очень большого времени, и нередко возникают трудности в

объединении отработанных отдельно приемов и операций в целостный навык. *Предметно-операциональная (комплексная)* система соединяет достоинства предыдущих двух систем и сводит к минимуму их недостатки. Преподаватель, хорошо представляющий трудности овладения тем или иным навыком и знающий, что обычно не очень удается обучающимся, решает, какие операции надо отработать предварительно отдельно. Такую отработку можно провести вначале или после двух-трех общих попыток. После этого завершается отработка действия в целом. Такая система наиболее пригодна для отработки сложных действий.

Овладение навыком *начинается с показа и объяснения действий преподавателем*. Обучающиеся с самого начала должны иметь представление о том, чего надо добиться. Обычно после наблюдения за действиями, выполненными быстро и непринужденно виртуозом-практиком, остается лишь смутное представление о слагаемых действия и технике его выполнения. Поэтому целесообразно поступать так:

- первый показ действий — образец. Он в основном достигает эмоционально-мотивационного эффекта: восхищение обучающихся мастерством преподавателя и желание научиться действовать так же;
- второй показ — выполнение преподавателем действия в медленном темпе, с разбивкой на элементы, с паузами и пояснениями, *что, как, в какой последовательности и почему делать*. Важно добиться отчетливого понимания обучающимися действия и его составных частей.

Иногда ощущается необходимость и в третьем показе по типу первого или второго.

Методика формирования навыка эффективна, если *учитывается этапность этого процесса*. Каждый навык в своем становлении проходит три основных этапа:

- первый — *аналитико-синтетический* этап овладения обучающимся всем комплексом действия и составляющими его элементами. Преподаватель в это время индивидуализированно, с учетом совершаемых обучающимися ошибок делает дополнительные пояснения и показы, что, как, в какой последовательности и почему надо делать. Этап считается пройденным, если обучающийся может в рассказе повторить все это и выполнить практически — медленно, но правильно и последовательно;
- второй — *автоматизации*. Он характерен постепенным ускорением выполнения действия обучающимся с полным сохранением правильности и последовательности, с достижением большей точности и конечной результативности. Нельзя до-

пускать стремления иных обучающихся ускорить выполнение путем пропуска некоторых («второстепенных», по их ошибочному мнению) операций. Элементы автоматизма появляются постепенно, пропадают суетливость, повышенная напряженность, затруднения. Этап завершается, когда признаки автоматизма выполнения действия налицо;

- третий — *надежности*. Действовать автоматически и с высоким качеством придется не в кабинетных, упрощенных, учебных условиях, а в реальных. Поэтому нужна своеобразная закалка навыка трудностями, которые могут встретиться на практике. Требования преподавателя к сохранению обучающимися качества действий при этом не снижаются.

Соответственно этим этапам выбираются и приоритеты методики: на первом она ориентируется на правильность действий, на втором — на скорость, на третьем — на надежность. Переход от одного этапа к последующему (особенно от первого ко второму) не терпит торопливости, а требования к качеству важны на всех этапах. Впрочем, и излишняя задержка с переходами не нужна: обучающиеся теряют интерес к выполнению упражнений, они им надоедают, и общие затраты времени на овладение навыком увеличиваются. Не считая начальных упражнений по овладению структурой действия, полезно руководствоваться правилом: *сложность очередного упражнения должна чуть-чуть превышать ту, что была при предыдущем, тренировать на пределе доступной трудности*, определяя доступность индивидуально. Установлено, что при этом общие затраты времени на отработку навыка могут уменьшиться до двух раз. Если увеличившаяся трудность данного упражнения кому-то из обучающихся не по силам и приводит к ухудшению действий, то следует задержаться с их наращиванием, а то и уменьшить трудности.

Методика формирования навыка эффективна, особенно на начальном этапе, если при проведении упражнений осуществляется **активизация мышления** обучающихся. Основным методом формирования навыков считается *упражнение*. Это не просто многократное повторение отработываемых действий. Например, большинство взрослых людей пишет почти каждый день, но почерк и грамотность от этого не улучшаются. Упражнение, построенное как механическое, многократное повторение действий, становится похожим на зубрежку, дрессировку, а поэтому малоэффективно. Подлинное *упражнение* — *многократное, сознательное повторение действия с целью усовершенствования его выполнения*. Формирование навыка идет эффективнее, когда обучающиеся знают, *что и как* надо улучшить при очередном упражнении, стремятся до тонкостей разо-

браться в технике действия, вникнуть в причины трудностей и ошибок.

Стимулировать мысленную активность призван преподаватель. На первом (аналитико-синтетическом) этапе формирования навыка требуется, чтобы в сознании обучающегося сложился образ-схема (мысленная схема, психологический алгоритм) выполнения действия: *что, как, в какой последовательности и почему делать*. Чтобы успешно и быстрее пройти этот этап, полезно:

- рассказать и показать обучающимся, что, как, в какой последовательности и почему делать;
- предложить нескольким обучающимся (по возможности всем) медленно выполнить действие, сопровождая рассказом, что, как, в какой последовательности и почему они делают;
- проводить тщательный разбор каждого упражнения;
- раздать обучающимся письменную инструкцию, содержащую описание-алгоритм действия, и дать задание выучить ее в часы самоподготовки, вспоминая и мысленно представляя то, что и как делалось на занятии;
- рекомендовать обучающимся при самоподготовке, если есть для этого условия (открыты учебные кабинеты, есть тренировочные устройства, техника и др.), тренироваться в выполнении действия вместе с товарищем или под руководством лаборанта, преподавателя, опытного профессионала.

Активизация мышления приносит успех даже при формировании сенсорных навыков, трудно поддающихся словесному описанию (например, как различать форму, цвет, по каким признакам, какие особенности данного звука, запаха и т.п.).

Методика формирования навыка эффективна, если *вместе с упражнением используется комплекс других методов*. Это — *объяснение, показ действий, вербальный отчет обучающегося* (устный рассказ о том, что, как, в какой последовательности и почему надо делать или сделано), *разбор действий*. Полезен и метод *организации наблюдения в группе*. Часто бывает, что у преподавателя нет возможности дать упражняться одновременно всем обучающимся из-за нехватки тренировочных мест, учебного оборудования, техники. Приходится обучать по очереди. Один действует, а остальных преподаватель ориентирует на внимательное оценивающее наблюдение за ним. Внимательность группы поддерживается приемами: «Стоп! Иванов (преподаватель обращается к одному из наблюдающих), укажите, какая ошибка допущена!», или — «Федоров (обращение к другому), подойдите и продолжайте действия» и т.п. Замечая ошибки и делая завершающий разбор, опытный преподаватель не спешит делать его сам, а максимально привлекает наблюдавших за упражне-

нием. Опыт и формирующие эксперименты показали, что после показа и объяснений преподавателя первый обучающийся обычно выполняет упражнение с успешностью 20—30%, а одиннадцатый (после дополнительных 10 активных наблюдений и участия в разборах) — с успешностью 70—80%.

Процесс овладения навыком, темпы, трудности, допускаемые ошибки очень индивидуальны, а поэтому выбор путей оптимизации процесса столь же *индивидуален*.

Обязателен *метод оценки* степени сформированности навыка. Свойства навыка при этом выступают главными ориентирами. Даже отсутствие ошибок в выполнении действия и достижение временного норматива (если он есть для данного действия) еще не говорят о том, что навык сформирован. Обучающемуся такое может удаваться при предельном напряжении сил, суетливости, полной концентрации внимания на технике выполнения при отсутствии легкости, машинальности, а это признаки еще не завершенного формирования навыка.

Навык формируется успешно лишь при систематических упражнениях, *методом тренажа (тренинга, тренировки)*. Имеет значение временной интервал между упражнениями: если он излишне велик, то темпы снижаются. Величина интервала неодинакова у разных навыков. В среднем упражнения следует проводить раз три-четыре в неделю. Лучше тренироваться шесть раз по 15 минут, чем один раз продолжительностью 90 минут.

При формировании многих навыков приходится сталкиваться с явлением их взаимодействия — положительного переноса (имеющиеся у обучаемого навыки помогают овладевать новыми) и отрицательного («интерференции»), что следует учитывать при обучении.

Методика формирования профессиональных умений

Формирование умений занимает особое место в подготовке профессионала. Глупо спрашивать у чемпиона мира по шахматам: «Какой ход самый лучший?» Все зависит от ситуации. Точно так же нет единого способа действий в многообразии ситуаций жизни и профессиональной деятельности. Действовать на одном автоматизме, без ума, без полного учета особенностей данной ситуации — значит обрекать себя на неудачу и провал. Профессиональные умения поэтому — неперенный, важнейший элемент мастерства.

Методика формирования умений имеет много общего с формированием навыков, а *основные отличия* таковы:

- большинство профессиональных умений по своей структуре много сложнее навыков. В нее обычно включены и некоторые навыки. Например, умение осуществлять профессиональное

общение предполагает наличие навыков слушания, наблюдения за собеседником, оценки особенностей и психических состояний собеседника, владения голосом и др. Умение водить автомашину включает навыки работы с органами управления (руль, педали газа, сцепления, тормоз), наблюдения за дорожной обстановкой и ее оценки, выбора скорости, поддержания и переключения внимания, расчета расстояний для маневра, реагирования на внезапно возникшую аварийно-опасную ситуацию и др. Поэтому отработка навыков, входящих в структуру умения, предваряет отработку умения в целом. Можно довести формирование таких навыков до середины этапа автоматизации, а завершать уже в комплексе отработки умения;

- в повышенном внимании нуждается аналитический этап, достижение обучающимися полной осмысленности, обоснованности, целесообразности всех элементов гибкого алгоритма умения;
- этапа автоматизации умения нет;
- важнейшее значение придается этапу формирования надежности умения, который можно назвать и *этапом гибкости*. Это наиболее специфичный для формирования умения этап, когда обучающихся учат решать одну и ту же задачу, постоянно меняя и усложняя обстановку. От обучающихся требуется понимать и учитывать ее особенности, видоизменять порядок, способы, даже структуру действия (исключать одни операции, включать другие, видоизменять третьи). Условия обстановки, меняясь, постепенно приближаются к реальным и самым сложным. Вводятся элементы новизны, необычности, неизвестности, скорости изменений, резкости перемен, внезапно-сти, повышенной ответственности, риска, неудач первых попыток, противодействия и др.

9.4. Специальные виды профессионального обучения работающих

Профессиональное обучение в трудовой деятельности

Человек должен учиться всю жизнь, работая, на своем опыте и не стихийно, а намеренно и самостоятельно. Трудовая организация тоже не может относиться к этому

безразлично. Причин тому несколько:

- в рыночной конкурентной борьбе при прочих равных условиях преуспевает тот, кто более профессионален;

- перемены в современной жизни, экономике, потребностях, моде и запросах людей, на рынке товаров и услуг происходят быстро. Также быстро устаревают продукты труда, снижается и исчезает спрос на них, и чтобы не оказаться несостоятельным работником и банкротом, надо совершенствовать свой труд;
- начиная работу в новой организации, приходится доучиваться и овладевать ее спецификой, ибо, во-первых, ни одно образовательное учреждение не учит абсолютно всему в такой степени, как этого требует работа на конкретной профессиональной должности, и, во-вторых, нет двух абсолютно одинаковых по всем показателям организаций;
- нередко работа в новой организации, а также инновационное техническое и технологическое переоборудование производства требуют даже переквалификации работников, иначе их надо заменять другими;
- во всех образовательных учебных учреждениях обучение ведется как одиночное, а реально почти всегда приходится работать совместно, в группе, и умение это делать в совершенстве нередко выступает решающим в профессионализме, а учеба этому становится обязательной;
- совместный труд требует уметь работать по замещительству, за партнера, за того, кто работает рядом, которые по каким-то причинам временно отсутствуют, а производство остановить нельзя;
- сейчас повысился процент приема на работу людей, не имеющих вообще никакой специальности или имеющих другую.

Эти и другие причины привели к тому, что *настоящая учеба* каждого выпускника профессионального образовательного учреждения с началом работы *только начинается*, а бесстрастные и строгие отметки ему будет ставить сама жизнь. Каждая организация ныне тоже должна быть наряду с другими характеристиками своей деятельности *обучающей организацией*.

Обучение в процессе работы может приобретать разные формы: повышения квалификации, повышения образованности, получения второго образования, переквалификации. Организуемое и проводимое непосредственно в трудовой организации, оно обычно называется *подготовкой* из-за того, что носит узконаправленный и ограниченный конкретной прагматической потребностью характер, имеет преимущественно практическое значение и включает элементы профессионального развития и воспитания работников.

Организационная подготовка

Внутренняя жизнь и деятельность всего предприятия или его подразделения нуждается в том, чтобы каждый работник делал качественно и в нужном темпе определенное дело и отвечал за него, согласо-

ывал свою работу с другими, а группы работников определенного структурного подразделения (отдела, участка, бригады, группы) вносили вклад в общий продукт деятельности организации, которая должна функционировать как единый слаженный механизм. Это все обычно регламентируется нормативными документами, разрабатываемыми в организации: ее уставом, функциональными обязанностями, планами, графиками, расписаниями, технологическими картами и пр. Нужно твердое знание всем персоналом, каждым подразделением, работником своих обязанностей, прав, ответственности, критериев качества и производительности труда, умение их выполнять и точно соблюдать. Только призывами действовать, как надо, здесь не обойтись. Нужно практическое обучение персонала и приучение к культуре работы в организации. Этим целям и служит *организационная подготовка*.

Если обычные занятия требуют отрыва их участников от работы или оставления на обеденный перерыв, после работы, то занятия по организационной подготовке совмещаются по времени с фактическим выполнением своих обязанностей на рабочих местах. Так можно отрабатывать, например, начало рабочего дня, заступление на работу новой смены, порядок отработки поступающих документов, сырья или полуфабрикатов, прием посетителей, общение по средствам связи, четкость товародвижения, работу конвейера, экономии электроэнергии и материалов, пропускной режим, соблюдение техники безопасности, организацию торговли, безопасную перевозку товаров и денежных средств, действия по окончании рабочего дня и др.

Во время занятий, носящих форму учений, все категории персонала действуют обычно на своих рабочих местах, но педагогический эффект достигается:

- заблаговременным уведомлением всех об учении, заданием повторить свои обязанности, инструкции и правила действий, разъяснением и напоминанием некоторых норм, сообщением об имеющихся в учреждении, на предприятии относящихся к ним недостатках;
- требованием всем соблюдать на учении строжайшим образом все организационные предписания, действовать пунктуально, точно и умело;
- организацией повышенного по сравнению с обычной деятельностью учреждения, предприятия контроля за действиями персонала, выполнением всех нормативных требований и фиксацией их плюсов и минусов;
- предъявлением в ходе учения повышенной требовательности к персоналу по специально отрабатываемым вопросам органи-

зации и порядка действий, реагированием руководителя учения и его помощников на обнаруживаемые ошибки и неточности в действиях участников учения, требованием повторного, но правильного их выполнения;

- обязательным проведением тщательного разбора после учения; первыми выступают руководители нижнего и среднего звена, а итог подводит руководитель учения (первый руководитель, топ-менеджер, их заместители);
- принятием решений по итогам разбора: поручение работникам, в действиях которых имелись недостатки, подучить что-то, принять от кого-то зачет по технике безопасности, дополнительно отработать на рабочих местах какие-то элементы, провести организационные учения в масштабе слабо проявившего себя подразделения, повторить учение со всеми (если это необходимо), напомнить, что должный порядок должен быть не только на учении, а всегда.

Строгая и четкая организация работы нуждается не в призывах, заклинаниях и разносах, а в кропотливой и упорной повседневной работе менеджеров и самих работников¹.

Профессионально-педагогическая подготовка

В главе 1 отмечались зависимости успешности разных видов профессиональной деятельности от определенной психологической и педагогической компетентности специалистов, ее осуществляющих. Эта компетентность включает *общую* и *профессиональную составляющие* (см. § 1.3): общую — одинаковую для всех профессионалов, а профессиональную — конкретизированную к профессии и даже специальности.

При решении вопроса о необходимости улучшения специалистом своей профессионально-педагогической подготовленности в процессе работы и ее организации в трудовой организации следует учесть, что:

- большинство персонала (особенно рядовые сотрудники, которым такая подготовка по роду работы все же нужна) не получило ее ранее;
- определенная часть сотрудников получила слабую общую педагогическую подготовку¹ или (из-за краткости изучения и по другим причинам) забыла почти все, что изучала;

¹ Существует и немало иных форм, технологий и методов повышения организационной подготовленности персонала (см.: *Панфилова А.П.* Игротехнический менеджмент: интерактивные технологии для обучения и организационного развития персонала. — СПб., 2003).

- нужна заостренная специализация педагогической компетентности в связи с особенностями осуществляемой деятельности и перемещениями по службе (назначенным впервые руководителям нужна, например, хорошая подготовка по социальной педагогике, педагогике управления, труда, работы с коллективом, индивидуальной работы);
- обнаружившиеся в работе организации недостатки, связанные с вопросами воспитанности, образованности, обученности, развитости персонала, уровня развитости коллектива, работы с новичками, слабой работы руководителей нижнего и среднего звена со своими сотрудниками и др., нуждаются в улучшении его и общей, и профессиональной педагогической подготовленности.

В разных профессиях необходима разная по основательности, объему и содержанию профессионально-педагогическая подготовленность, но всегда она включает минимум:

- общепедагогических и профессионально-педагогических знаний;
- навыков и умений выполнения основных педагогических действий (обучения, воспитания, педагогического анализа, наблюдения, общения, воздействия, контроля, оценки и др.);
- организационно-педагогических и методических навыков и умений: определения педагогических целей и задач, разработки планов педагогической работы, пользования методиками формирования знаний, навыков, умений у обучающихся, основными интенсивными педагогическими технологиями, формами педагогической работы, видами профессиональной подготовки сотрудников.

В специальном внимании нуждается профессионально-педагогическая подготовка руководителей занятий с персоналом по всем вопросам деятельности организации. Для этого с ними проводятся: занятия дидактического и методического содержания (лекции, семинары, тренинги), инструктивные и показательные занятия, проблемные семинары с обсуждением актуальных вопросов проведения занятий, методические сборы, взаимное посещение занятий с разбором их, контрольные посещения занятий руководством, даются задания руководителям на самостоятельное изучение педагогической и методической литературы.

Профессионально-педагогическая подготовленность проявит себя с полной силой, если профессионал к тому же обладает *педагогическими особенностями личности* (положительное отношение к

¹ Встречаются даже вузы, где, невзирая на государственные образовательные стандарты, дисциплина «Психология и педагогика» вообще не изучается.

вопросам воспитания, образования, обучения, развития, внимательная работа с людьми; человечность, чуткость, доброжелательность, справедливость, культура поведения и общения, интеллект) и у него нет педагогических противопоказаний (бездушие, черствость, несправедливость, грубость, авторитарность, жестокость, самовлюбленность, несамокритичность, нетребовательность к себе и др.).

Профессионально-психологическая подготовка

О необходимости ее можно сказать все то же, что сказано о профессионально-педагогической подготовке. Но профессионально-психологической подготовке «повезло» больше, ей уделяется внимание, хотя далеко не повсеместно. Вероятно, это обусловлено более очевидной значимостью ее для разных специалистов, вплоть до рядовых менеджеров, работников офисов, дающих справки, общающихся по телефону, продавцов и других, а также «модой на психологию». Специалистам нужна определенная **профессионально-психологическая подготовленность**, характерная:

- достаточными научно достоверными *психологическими знаниями*, имеющими отношение к осуществляемой деятельности;
- *профессионально-психологическими навыками и умениями*: аналитико-психологическими, тактико-психологическими (владение психологическими приемами и действиями) и технико-психологическими (владение речевыми, неречевыми, поведенческими и иными средствами — см. гл. 11);
- *профессионально-развитыми познавательными качествами* (наблюдательность, память, мышление и др.);
- *профессионально-психологической устойчивостью*.

Профессионально-психологическая подготовка (ППП) — особое направление в современном профессиональном обучении по формированию именно профессионально-психологической подготовленности специалистов. Такую подготовленность можно приобрести и при длительном профессиональном опыте. Однако плановая, интенсивно и эффективно проводимая профессионально-психологическая подготовка позволяет обучающимся за 3—4 месяца достигнуть такого результата, который в опыте стихийно приобретается за 5—7 лет. Профессиональная память и наблюдательность в эти же сроки может увеличиваться в среднем на 350%.

При ее организации определяется специальное содержание, отбираются преимущественно практические формы обучения (до 90% учебного времени):

- занятия по разбору практических профессиональных ситуаций;
- практическая отработка навыков и умений выполнения основных психологических действий и использования психологических средств в игровых ситуациях;

- тренинги по развитию профессиональных качеств с выполнением упражнений, прицельно развивающих каждое из них;
- психотехнические игры, адаптируемые к своей деятельности¹;
- профессиональные и организационно-деятельностные игры².

Приоритетное значение в методике профессионально-психологической подготовки имеет *профессионально-психологическое моделирование* на занятиях задач, условий и трудностей соответствующей деятельности, активизирующей проявление соответствующих качеств и применение знаний, навыков, умений. Так, игровая ситуация создается, когда двое и большее число обучающихся получают индивидуальные задания — разыгрывать роли людей (руководитель указывает, каких именно), с которыми им приходится сталкиваться на работе, и решить в общении типовую профессиональную задачу отработываемым действием, приемом или правилами. Сначала проигрывает ситуацию один, потом роли меняются, или развитие профессиональной наблюдательности и памяти осуществляется на местности и на наглядном материале с использованием наборов разных предметов, альбомов с фотографиями, видеофильмов и др. Отпускаемое время на обнаружение и запоминание чего-то профессионально важного — от секунды до 10, а порой и больше. Профессионально-психотехнические игры проводятся в группах, чаще всего попарно и в течение 10—20 мин. Например, при игре под названием «Немой» одному из пары обучающихся («немому») выдается текст размером с полстраницы (вырезка из газеты), где описывается какая-то (желательно) профессиональная ситуация. Его задача — жестами и мимикой (не издавая звуков) передать второму содержание текста. Задача второго — понять, а потом рассказать, что он понял. Цель игры — приучать первого рационально и выразительно пользоваться мимикой и жестами, а второго — следить за партнером по общению, его жестами и мимикой, чтобы потом в реальном профессиональном общении использовать сформированное умение слушать не только слова, но и наблюдать за собеседником. После упражнения проходит разбор, пара меняется ролями, и дается новое упражнение на другом текстовом материале.

Экстремальная подготовка

*Экстремальными*³ называют ситуации, которые ставят перед человеком большие трудности, требуют от него большого, даже предельного напряжения сил и возможностей. В профессиональной деятельности та-

¹ Цзен Н.В., Пахомов Ю.В. Психотехнические игры в спорте. — М., 1985.

² Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж.С. Технологии игры в обучении и развитии. — М., 1996.

³ От лат. *extremum* — крайний, предельный.

кие ситуации достаточно часты, особенно у специалистов силовых структур, спасателей, юристов, врачей, инженерно-технических работников, транспортников и др. Это ситуации при действии стихийных сил природы (землетрясения, ураганы, лесные пожары, эпидемии и пр.), аварийные (аварии на опасных производствах, катастрофы транспорта, разрушение зданий и пр.), социальные катаклизмы (массовые беспорядки, террористические акты, острые социальные конфликты и др.), экономические и финансовые потрясения (угроза банкротства, разорения, крупные неудачи, отсутствие средств для оплаты задолженности, выход из строя техники и отсутствие запчастей, вымогательство, шантаж, угрозы физической расправы и др.) и бытовые. Трудности создают присущие им *обстановочные факторы*:

- *материально-обстановочные*: сам факт возникновения экстремальной ситуации; непосредственные впечатления наблюдаемых потерь, лишений, разрушений и пр.; объективная угроза достижению намеченной важной цели, здоровью, жизни; новизна, необычность, внезапность, стремительность возникновения и протекания экстремального события; обилие малоизвестных и устрашающих явлений, дискомфортные условия (темнота, плохая видимость, жара, мороз, дым, вонь, грохот, огонь, грязь и пр.); опасность для здоровья, жизни, полученные ранения и травмы; опасность для материальных ценностей и их уничтожение и др.;
- *социально-обстановочные*: обостренно-социальный тип обстановки; плохой климат в группе, агрессивное и паническое поведение окружающих, опасность для здоровья и жизни других людей, страдания и смерть людей, социальная и групповая изоляция, одиночество и др.

Однако *экстремальность* — *объективно-субъективный феномен*. В конечном счете это состояние самого человека, зависящее от его личных качеств, подготовленности к действиям в объективно сложных условиях (*личностные факторы* — недостатки подготовленности, отсутствие опыта, неуверенность в себе, усталость и др.) и собственных действий (*деятельностные факторы* — понимание большой значимости и необходимости достижения цели, интеллектуальная сложность деятельности, эмоциональные и волевые нагрузки, полная самостоятельность и большая ответственность, высокий уровень риска, необратимость возможных ошибок, монотонность деятельности, плохая обеспеченность и др.).

Велика роль и *психических состояний человека*, в которых он находится перед попаданием в экстремальную ситуацию и в ней. Универсально состояние, именуемое *стрессом* — физиологическим

и психическим напряжением. Возникают и качественно своеобразные психические состояния широкого спектра — внутреннего подъема, мобилизованности, решительности, напряжения воли, самообладания, азарта, отваги, ненависти, ярости, смелости, тревоги, неуверенности, страха, растерянности, шока, паники и др. В общем случае при относительно небольшом психическом напряжении (эустресс) и положительных эмоционально-волевых психических состояниях качество действий повышается, а при чрезмерном напряжении (дистресс) и отрицательных состояниях — ухудшается. Общая картина успешности действий в зависимости от интенсивности и характера психического состояния напряженности представлена на рис. 9.6.

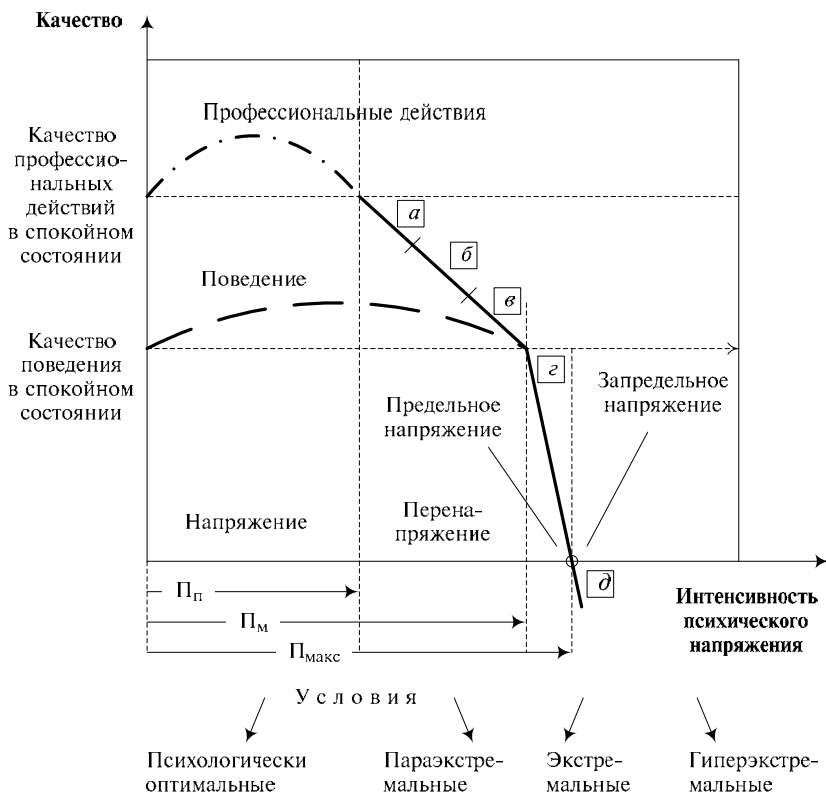


Рис. 9.6. *Схема зависимости успешности действий и поступков человека от интенсивности испытываемого им психического напряжения*

По степени интенсивности психическая напряженность (напряжение) бывает слабой, оптимальной, перенапряженностью, предельной, запредельной. В зависимости от этой градации меняются характер и степень влияния ее на действия. Напряжение *оптимально*, когда относительно невелико, не превышает предела полезности ($\Pi_{\text{п}}$) и благоприятствует действиям работника, которые становятся более энергичными, активными, быстрыми; внимание улучшается, мысль работает четко и ускоренно, мотивация усиливается, проявляется решительность и смелость, испытывается подъем, ощущение силы, интерес. Человек, как говорят спортсмены, «поймал кураж»: ему все удается, и у него все получается наилучшим образом. Если напряженность превышает предел полезности, возникает *перенапряженность (перенапряжение)*, которая, чем больше перейден предел, тем негативнее отражается на успешности действий и их результатах. Это обнаруживается прежде всего в утрате гибкости и способности действовать строго по обстановке: многие ее особенности перестают замечаться, не получают должной оценки, действия становятся шаблонными. В познавательной сфере обнаруживаются неспособность сосредоточиться, ухудшение наблюдательности, внимательности, затруднения в выполнении умственных операций, потеря мысли, «провалы» памяти, снижение скорости умственной переработки информации. Для психомоторики характерны тремор (дрожание) рук, ног, озноб, изменение речи (срыв голоса, заикание, хрипота, визгливость), ухудшение координации движений, появление скованности, замедленности двигательных реакций, суетливость, слабость в ногах, чувство бессилия. Появляются ошибки и неточности даже в хорошо отработанных действиях, навыках и умениях, которые с ростом перенапряженности появляются все чаще и делаются ощутимее. Эффективность деятельности при высоких значениях перенапряженности может снижаться до 50% и более. Когда напряженность, испытываемая данным человеком, еще больше и переходит мотивационный предел ($\Pi_{\text{м}}$), она становится *предельной*. Только что описанные недостатки умножаются, увеличиваются, но, главное, начинают сильно слабеть стремления к успеху, возникает острая борьба мотивов, колебания в решениях, растерянность, страх, срывы в поведении. При дальнейшем увеличении психической напряженности и переходе предела переносимости ($\Pi_{\text{макс}}$) она становится *запредельной*, вызывающей полный срыв психической деятельно-

сти, аффекты, утрату самоконтроля и осознания происходящего, истерики, ступор (полное бессилие, безразличие ко всему, оцепенение, обездвиженность), обмороки. При предельной и запредельной напряженности успешность работы может падать до нуля.

В итоге ясно, что *на плохо, недостаточно подготовленного* к экстремальным условиям человека последние сказываются *отрицательно*: вызывают перенапряжение, растерянность, нерешительность, утрату самоконтроля и самоуправления, страх, непонимание обстановки, ухудшение сообразительности, находчивости, наблюдательности, работы памяти, скорости реакций, учащение и углубление ошибок, снижение точности действий и др. В слабо подготовленных группах, отрядах, экипажах часто возникают пессимистические настроения, слухи, ослабление дисциплины, нарушения уставных и служебных норм поведения, склонность к неумеренному употреблению спиртного, конфликты во взаимоотношениях, паника и пр. И напротив, на *надлежащим образом подготовленного* к решению задач в экстремальных условиях человека их факторы и ситуации сказываются *положительно*, способствуют должной мобилизации сил и возможностей, обострению чувства долга, ответственности и решимости, вызывают внутренний подъем, даже азарт, энергичность и активность, настойчивость и упорство, деятельностный максимализм (страстное стремление добиться самого высокого и безусловного результата), повышенную бдительность, внимательность, наблюдательность, быструю и четкую работу мысли, готовность к любым неожиданностям и быстрым реакциям, смелость, устойчивость к временным неудачам и др. Качество действий даже повышается по сравнению с нормой.

Существенна и роль *состояния психологической готовности* человека действовать здесь и сейчас. Собранный, бдительный, настроившийся на немедленную реакцию человек при наступлении экстремальной ситуации действует успешно. Но даже хорошо предварительно подготовленный, но расслабленный и не настроившийся на встречу с экстремальной ситуацией не проявит всех своих возможностей, когда она внезапно возникает или оказывается не той, которую он ждет (психологически верна народная поговорка «расплох и медведя губит»; у спортсменов есть выражения «не настроился на игру», «недооценил противника»).

Все это имеет отношение к делению ситуаций по их объективно-субъективной экстремальности на:

- *нормальные*, характерные обычным трудностям;
- *параэкстремальные* — трудности большие, около предельных;

- *собственно экстремальные* — испытываемые трудности требуют полной мобилизации сил человеком;
- *гиперэкстремальные* — трудности для данного человека чрезмерны, превосходят его возможности, требуют действовать «через не могу».

Существуют и *надуманные* (воображаемые) экстремальные ситуации, когда никаких опасностей и трудностей нет, а кто-то «накручивает» в своем воображении, «раздувает» их и страдает. Это бывает у людей с определенными индивидуальными качествами, плохо подготовленных и находящихся в эмоционально-негативном состоянии («у страха глаза велики», «пуганая ворона куста боится», «обжегшись, дует на холодную воду»).

Из-за значительных различий экстремальной подготовленности профессионалов одна и та же ситуация может быть для одних нормальной, для других — параэкстремальной, для третьих — экстремальной, для четвертых — гиперэкстремальной. Так, прыжок с парашютом для человека, впервые совершающего его, бесспорно, экстремален, а для мастера парашютного спорта — обыденное, нормальное событие.

Подготовленность к успешному решению задач в экстремальных условиях напрямую связана с уровнем общей психологической сформированности личности человека, профессионала, его воспитанностью, образованностью, обученностью и развитостью. Однако его профессионализм должен быть еще дополнен *экстремальной подготовленностью*, состоящей из пяти компонентов (рис. 9.7): общей экстремальной обученности, морально-психологической подготовленности к действиям в экстремальных условиях, экстремально-психологической подготовленности и подготовленности к обеспечению личной безопасности в экстремальных ситуациях.

Организуется экстремальная подготовка в разное время, и по этому признаку различают:

- *предварительную подготовку*, проводимую постоянно в системе профессионального образования, служебной подготовки и обеспечивающую формирование всех составляющих экстремально-психологической подготовленности;
- *непосредственную подготовку*, проводимую перед самым началом действий в экстремальных ситуациях и заключающуюся в дополнительной доработке, доведении до совершенства необходимых для предстоящих действий навыков и умений и формировании состояния психологической готовности — настрой на немедленно и успешно реагировать в случае, если экстремальная ситуация возникнет сейчас. Такая подготовка характерна

для работы с заступающими на дежурства, диспетчерами, водителями, приступающими к действиям спасателями, сотрудниками силовых структур и др.

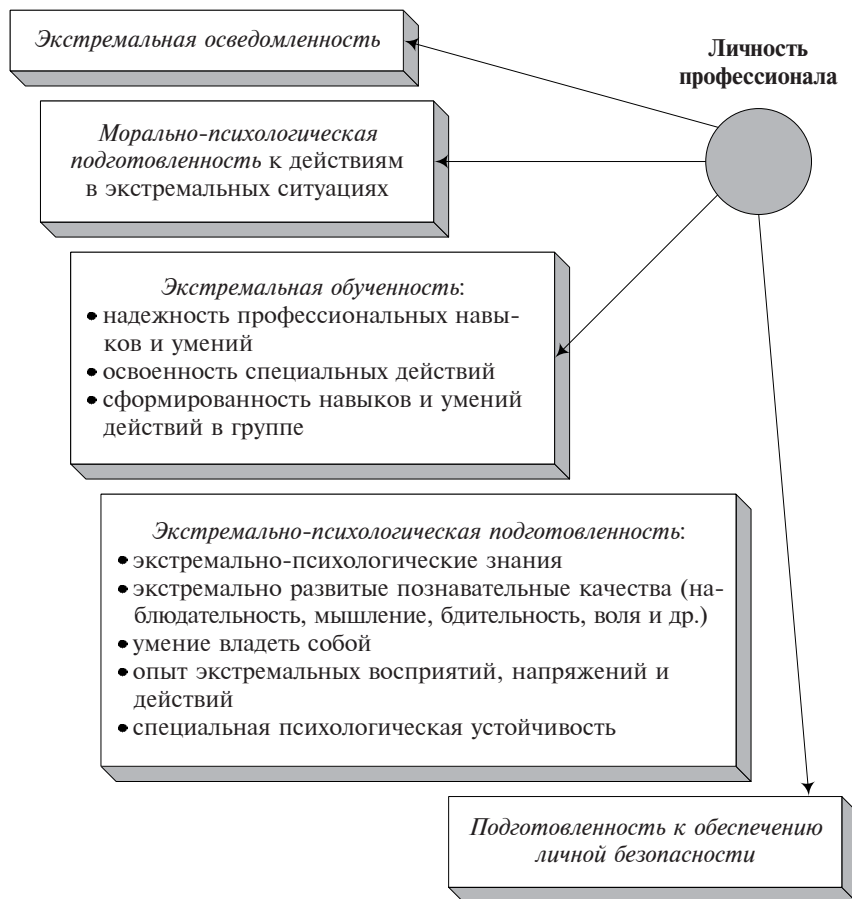


Рис. 9.7. *Экстремально-психологическая подготовленность профессионала*

При длительности экстремальных событий принимаются меры по повышению экстремальной подготовленности их участников в целях быстрого устранения обнаруженных слабостей в подготовке, отработке новых, более успешных приемов и способов действий, выявленных и оправдавших себя в ходе решения профессиональных задач.

Методика занятий по экстремальной подготовке соединяет в себе психологические обоснования и педагогические решения¹. Она эффективна, когда решает задачу максимально возможного приближение учебных условий на занятиях к реальным экстремальным. Главный метод ее решения — метод психологического моделирования экстремальных условий. Нельзя подготовить человека к успешным действиям в экстремальных условиях, обучая его «на пальцах» в тиши учебных аудиторий, как нельзя научить его плавать, не погружая в воду.

Имеются два взаимосвязанных пути приближения учебных условий к экстремальным. Первый — *приближение внешних условий*, т.е. воспроизводство внешней картины («лица») экстремальных ситуаций. Это во многом ослабляет учебные условности, позволяет обучающимся ощутить себя участниками реальных событий и выполнять действия, которые в иной обстановке зачастую просто нельзя отработать. Внешняя картина создается выбором трудных условий времени, места, освещенности, имитацией экстремальных факторов (получение важного сообщения, поломка техники, отсутствие электроэнергии, вид «трупа», дыма, огня, нападения, стрельбы, помех и др.), фактическим выполнением (проигрышем) профессиональных действий, усложнением задач, созданием повышенных трудностей на пути их решения, введением в обстановку противоборствующих сил, учебным применением оружия.

Второй путь — *приближение внутренних, психологических условий* (психологической активности, психологических трудностей, психических состояний, переживаний, умственного и эмоционально-волевого напряжения, страха, тревожности и др.) к тем, которые возможны у человека, находящегося в реальной экстремальной ситуации (воспроизводство «души» ее). Основное внимание здесь уделяется стимуляции у обучающихся мотивационной, познавательной, эмоциональной, волевой и психофизиологической активности и трудностей, приближенных по возможности к тем, которые наиболее вероятны в экстремальных ситуациях. Достигается это насыщением занятий трудными профессиональными задачами, их комплексированием, повышенной ответственностью, сложными препятствиями, лимитированием времени, сложностями понимания и оценки обстановки, элементами риска, опасности, внезапности, необычности, быстрого изменения ситуации, сильного противодействия противника, интенсивным наращиванием трудностей, длительностью больших нагрузок, приучением к самостоятельности и др. Моделирование успешно, если используются во взаимосвязи и в необходимых пропорциях оба пути.

¹ Столяренко А.М. Экстремальная психопедагогика. — М., 2002.

Так, устойчивость к умственным трудностям, находчивость, сообразительность, быстрота реакций, бдительность, «привычка к непривычному» развиваются путем:

- создания обстановки, когда она не полностью ясна, информации мало или излишне много, часть ее противоречива, неточна, устарела, а действовать надо;
- создания условий, в которых возможны разные варианты решений, но выбирать приходится быстро, обоснованно, в нервной обстановке;
- введения внезапных и резких усложнений на фоне сохранявшейся до этого относительно ровной и не очень сложной обстановки;
- ограничения времени на оценку обстановки и принятие решений;
- введения многократных и разнообразных (по времени, характеру, содержанию, месту, направлению) проявлений внезапности;
- поддержания максимального темпа изменений обстановки и др.

Активность, упорство в достижении цели, смелость, мужество, самообладание вырабатываются у обучающихся, когда при учебе:

- выбираются неблагоприятные погодные условия и темное время суток (или завязываются глаза темной полупрозрачной повязкой);
- отрабатываются сложные задачи в трудных условиях, чреватых возможностями срыва и невыполнения;
- создается обстановка, приводящая к неудаче при первой попытке решения отрабатываемой задачи;
- условия таковы, что задача невыполнима во всем объеме, а обучаемые обязаны достигнуть максимально возможного результата;
- занятия проводятся с высокими физическими нагрузками, при неприятных ощущениях, в состоянии усталости обучающихся;
- отрабатываемые действия многократно повторяются в высоком темпе и без отдыха;
- усложнения создаются отсутствием части членов группы и необходимостью совмещения обязанностей оставшимися;
- развитие событий и темп действий доводятся до максимального, и темп сохраняется длительное время;
- выполнение самых ответственных действий переносится на конец занятия, учебного дня, когда обучающиеся находятся в состоянии усталости и им приходится прилагать все силы, чтобы сделать все наилучшим образом, и др.

Легко заметить, что такие методические приемы и средства могут использоваться и на занятиях по большинству учебных дисциплин. Это обеспечивает закалку (повышение надежности) важнейших профессиональных навыков и умений, их наилучшее проявление в сложных профессиональных условиях.

Знакомя обучающихся с сильно действующими на психику факторами, следует иметь в виду, что трудности закаляют одних, но могут надломить других. Бездумное запугивание трудностями способно подтолкнуть некоторых молодых людей, особенно женщин, к выводу об ошибочности выбора профессии, желанию уйти из образовательного учреждения или перейти на другую работу. Необходимо строгое соблюдение принципа последовательности, постепенное наращивание трудностей.

Моделирование реальных условий требует специальной *учебной базы*: учебного полигона с макетами сооружений в натуральную величину, площадки для эмоционально-волевых упражнений (с сооружениями, выполнение учебных заданий на которых вызывает у обучающихся волнение, тревогу, страх, опасения и одновременно необходимость проявления воли, умения овладеть собой). Это — гимнастический городок, вертикально и горизонтально натянутые канаты, шесты, лестницы, ямы для перепрыгивания и перехода по доске, качающиеся мостки и др.; полоса препятствий с комплексом небольших по размеру конструкций, позволяющих моделировать элементы экстремальных ситуаций; учебные комнаты, оборудованные под магазин, холл банка и др.; наборы видеофильмов, слайдов, фотоальбомов, звукозаписей; средства имитации, муляжи людей, животных и пр. Можно использовать и сооружения, имеющиеся на территории образовательного учреждения, предприятия, органа (проходная, столовая, кладовые, киоск, лестницы, гараж и пр.). Многие занятия, проводимые по игровой методике, нуждаются в участии имитаторов — специально подготовленных руководителями занятий лаборантов, студентов, сотрудников, которые в ходе занятий правдоподобно играют за других участников экстремальной ситуации.

Формами специальных занятий, позволяющими готовить профессионалов к встрече с экстремальными ситуациями, выступают лекции, уроки, семинары, просмотры специальных фильмов, психологический тренинг, психотехнические игры, практические занятия, тактические игры, учения, участие в действиях территориальных практических структур по фактической ликвидации возникающих экстремальных ситуаций. Практическому обучению отводится львиная доля учебного времени. При подготовке, проведении, анализе и оценке занятий целесообразно использовать *критерии экстремальной эффективности* их:

- 1) экстремальная нацеленность (задачи, содержание, методика);
- 2) экстремальная плотность (насыщенность элементами экстремальности);
- 3) экстремальная реалистичность (содержание, условия, трудности);
- 4) степень экстремальности;
- 5) экстремальная результативность (вклад в повышение экстремальной подготовленности обучающихся);
- 6) безопасность.

При введении элементов опасности и риска на занятиях обязательно *обеспечение безопасности*: включение в планы занятий специального раздела «Обеспечение безопасности»; исключение упражнений, безопасность выполнения которых невозможно или затруднительно обеспечить; оснащение места проведения занятий средствами безопасности (огнетушители, запасы воды, аптечки первой медицинской помощи, страховочные веревки, кислородно-изолирующие аппараты и др.); расстановка лиц, обеспечивающих безопасность, их обучение и инструктирование; проверка готовности средств безопасности перед его началом; постоянный контроль за безопасностью на занятии и прекращение действий по команде «Стоп» при ее нарушениях.

Подготовка групп Совместный труд, который сейчас преобладает, требует не только индивидуального, но и *группового профессионализма* — профессионализма слаженной работы. Требования к нему особенно велики там, где возможны и часты экстремальные ситуации, где действовать надо быстро и безошибочно. Таков, например, труд экипажей самолетов, дежурных смен, охранных служб, бригад скорой помощи, горнопроходческих, групп спасателей, пожарных, аварийщиков, специальных групп быстрого реагирования правоохранительных органов, военных и др. Для успеха тут мало индивидуального профессионализма каждого.

Профессиональное мастерство группы имеет особую структуру и состоит из трех компонентов.

1. Отработанность организации — четкое и прочное овладение каждым членом группы (в том числе и старшим, начальником) своего места в ней, функций, обязанностей, действий и способов согласования их с аналогичными параметрами других членов группы, их слаживания по содержанию, месту и времени. Ее элементы:

- организационные знания членов группы;
- навыки организационного взаимодействия членов группы.

2. Tактическая подготовленность — организованное и качественное выполнение совместных действий по решению типичных профессиональных задач в соответствующих им условиях, что предполагает наличие у членов группы:

- тактического взаимопонимания;
- навыков тактического взаимодействия.

3. Профессиональная надежность — отсутствие каких-то явных слабостей у отдельных членов группы, в первых двух компонентах и специальная обученность группы к гибким действиям в быстро возникающих, меняющихся, непредсказуемых ситуациях, при столкновении с предельными трудностями решения профессиональных задач. Это обеспечивается:

- навыками группового тактического мышления;
- навыками групповой тактической гибкости;
- навыками взаимной тактической поддержки;
- навыками взаимозаменяемости.

Необходимость формирования в процессе профессиональной подготовки группы всех этих элементов с их конкретизацией по специфическим тактическим вариантам действий и предполагаемым условиям определяет задачи, содержание и методику подготовки. Проверка и оценка их наличия — основа оценки подготовленности группы.

Подготовка группы поэтапно. Организационный этап начинается с детального уяснения ее членами каждого, самого мелкого элемента организации. Руководителю занятий надо иметь наглядные пособия в виде схемы, сетевого графика, плана или таблицы, видеофильма, зримо представляющих организацию действий группы в исходном положении и по этапам. Хорошо, когда и каждый член группы получает карманную книжку-памятку, где четко, по пунктам указаны его функции в группе, обязанности, действия в разных ситуациях, их последовательность и способы согласования с действиями других. Абсолютно точное и твердое запоминание их — обязательный вид организационных знаний.

Все занятия начинаются с разъяснения, а затем и проверки безукоризненного уяснения каждым обучающимся вопросов организации. Затем вначале не спеша, строго последовательно всеми, по командам и распоряжениям, с остановками и коррекцией руководителя выполняются согласованные действия. На следующих занятиях последовательно выполняют все действия, но тоже не спеша, со строжайшим соблюдением организационных требований. Затрачиваемое на действия время будет уменьшаться само по мере освоения навыков организационного взаимодействия. К неукоснительно точному соблюдению организации согласованных действий должна предъявляться жесткая требовательность на всех последующих занятиях.

Этап тактической подготовки группы начинается с отработки 2—5 типовых («штатных») вариантов групповых действий в наибо-

лее часто встречающихся ситуациях и условиях. Начиная с самого простого варианта, группа по *командам* и *вводным* фразам руководителя (команды и сообщение информации об изменении обстановки) выполняет совместные действия, адаптируя их к особенностям развития ситуации. Все члены группы должны не только соблюдать организационную дисциплину, но и думать, оценивать обстановку и с позиций общих интересов стараться понимать логику и способы действий (тактику) других, находить способы согласования своих действий с меняющимися действиями других, т.е. осуществлять и развивать групповое тактическое мышление и его гибкость. Рекомендуются переглядывание, обмен жестами, мимическими движениями лица, короткими репликами. Так отрабатываются все варианты типовых групповых действий.

Значительное время отводится *этапу формирования профессиональной надежности действий группы*. Руководитель занятий вводит неожиданные для членов группы необычные изменения, усложняющие типовые ситуации, которые постепенно умножаются и усложняются. Уделяется внимание развитию у группы:

- находчивости, быстроты и гибкости (изменения действий в согласии с реально возникающими обстоятельствами);
- навыков взаимной тактической поддержки — быстрой оценки сложностей, возникших у других членов группы, и инициативное оказание помощи им;
- навыков взаимозаменяемости — взятия на себя, кроме своих, еще и функций другого члена группы, а по необходимости и начальника (командира) при отсутствии его по неизвестной причине или ранения, гибели.

Формирование профессионального мастерства групп сопровождается применением методов разъяснения, показа, тренинга, разборов действий. Занятия проводятся, как правило, на тех местах, где группа всегда работает, а также там, где работа возможна. На занятиях должны использоваться средства максимального приближения учебных условий к реальным.

Вопросы и задания для самопроверки и размышлений

1. Каковы сущность обучения и его основные педагогические функции?
2. На основе чего определяются принципы обучения и каковы их основные группы?
3. Воспроизведите по памяти на отдельном листе бумаги или в конспекте систему принципов профессионального обучения.

4. Попробуйте оценить, какие учебные дисциплины, изучаемые вами в текущем семестре, взаимосвязаны, т.е. освещают с разных сторон одни и те же жизненные и профессиональные вопросы. Согласованы ли они по темам, содержанию, времени изучения? Пользуются ли преподаватели приемом ссылки на изучаемое в других учебных дисциплинах? Что бы конкретно предложили вы для улучшения взаимосвязанного изучения разных аспектов (политического, социологического, экономического, профессионального, правового, морально-этического, психологического, педагогического и др.) какой-нибудь интересующей вас жизненной или профессиональной проблемы?
5. Если бы вам поручили прочитать лекцию, то какие методические средства, способы и приемы вы бы использовали, чтобы сделать ее интересной, захватывающей внимание и мысли слушателей?
6. Какие из интенсивных педагогических технологий вы считаете целесообразным использовать в вузе, в котором вы учитесь? Почему? Чем они вам нравятся?
7. Что из технологии развивающего обучения вы могли бы сами использовать для развития у себя качеств, которые вы считаете важными? Каких? Как?
8. Какие элементы технологии обучения жизни и деятельности в условиях рыночной экономики вам полезно использовать при самоформировании?
9. Вспомните, как различаются знания по качеству — степени их усвоения. Возьмите две-три учебные дисциплины и оцените, какой тип знаний у вас преобладает по ним, какие знания находятся на самой низкой ступени, есть ли находящиеся на высшей ступени?
10. Попробуйте составить перечень навыков, которые надо приобрести при изучении, например, двух-трех учебных дисциплин и которые вы считаете наиболее важными для себя. Что надо сделать, чтобы овладеть ими?
11. Прodelайте то же самое по отношению к профессиональным умениям.
12. Назовите основные положения методики формирования профессиональных знаний.
13. Каковы основные положения эффективной методики формирования профессиональных навыков?
14. Чем умения превосходят навыки и почему они в высшей степени характерны для подлинного профессионального мастерства?
15. Дайте характеристику особенностей специальных видов профессионального обучения работающих.

Библиографический список

1. *Беспалько В.П.* Слагаемые педагогической технологии. — М., 1989.
2. *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. — М., 1996.
3. *Джуринский А.Н.* Сравнительная педагогика. — М., 1998.
4. *Дьяченко В.К.* Сотрудничество в обучении. — М., 1999.
5. *Загвязинский В.И.* Теория обучения: современная интерпретация. — 2-е изд. — М., 2004.
6. *Кларин М.В.* Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта. — М., 1997.
7. *Климов Е.А.* Психология: воспитание и обучение. — М., 2000.
8. *Колеченко А.К.* Энциклопедия педагогических технологий. — СПб., 2002.
9. *Компьютерно-ориентированные* обучающие технологии в инженерной подготовке. — М., 1998.
10. *Краевский В.В.* Проблемы научного обоснования обучения: Методологический анализ. — М., 1977.
11. *Кузьмина Н.В.* Профессиональная деятельность преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилищ. — М., 1994.
12. *Лихачев Б.Т.* Педагогика: Курс лекций. — 4-е изд. — М., 1999.
13. *Махмутов М.И.* Современный урок. — 2-е изд. — Казань, 1985.
14. *Панфилова А.П.* Игротехнический менеджмент: интерактивные технологии для обучения и организационного развития персонала. — СПб., 2003.
15. *Педагогические технологии.* Что это такое и как их использовать в школе / Под ред. Т.Н. Шамовой, П.И. Третьякова. — М., 1994.
16. *Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж.С.* Технологии игры в обучении и развитии. — М., 1996.
17. *Подласый И.Л.* Педагогика. — М., 1996. — Ч. II.
18. *Профессиональная педагогика.* — М., 1997.
19. *Профессионально-педагогические технологии обучения в профессиональных учебных заведениях* / Под общ. ред. А.П. Беляевой. — СПб., 1995.
20. *Психология профессиональной подготовки.* — М., 1993.
21. *Столяренко А.М.* Экстремальная психопедагогика. — М., 2002.
22. *Технологии профессионально-ориентированного обучения* / М.Я. Виленский, П.И. Образцов, А.И. Умен; Под ред. В.А. Сластенина. — М., 2004.
23. *Энциклопедия профессионального образования: В 3 т.* / Под ред. С.Я. Батышева. — М., 1999.

Психолого-педагогические основы профессионального труда

10.1. Человек в организации

Организационное поведение

Выше уже не раз отмечалось, что внешние условия сильно влияют на человека, его психологию и изменение педагогических свойств.

Актуальная психическая деятельность конкретного индивида не идентична в разных ситуациях. Характерные качества ее обнаруживаются и в типичном для него поведении, но появляются и особые признаки в разных ситуациях. Поведение конкретного индивида не совсем одинаково (а бывает, что его и не узнать) в семье, на работе, на досуге среди друзей, на футбольном матче, на суде, в экстремальной ситуации и др. Это относится и к труду в определенной организации, когда поведение человека приобретает некоторые особенности под влиянием условий и труда в ней, как говорят, становится *организационным поведением*. В главном эти особенности выражаются в том, что человек проявляет себя целостно и триедино — как *социальный, экономический и организационный человек*¹.

Прежде всего, он ведет себя и трудится как *социальный человек*. Это не обезличенный инструмент организации, не слепая, бесчувственная и машинообразно действующая рабочая сила, а личность в проявлении своих главных психологических и педагогических свойств и качеств, в связях с окружающим социумом, со своими взглядами на жизнь и ее ценности, мечтами, потребностями, планами, семьей, любимыми, друзьями, увлечениями, заботами, тревогами. Все, что вне организации, было до труда в ней и после нее, не «остается дома», а психологически, в мыслях и побуждениях присутствует вместе с ним на работе и влияет на нее. Труд может и должен в социально-личностном плане давать человеку возможность:

- добывать средства, необходимые для жизни и удовлетворения его личных потребностей и его семьи;
- участвовать в делах, идущих на пользу людям, обществу, государству, их настоящему и будущему;
- самореализовать себя, найти свое место в жизни, раскрыть индивидуальность и способности, удовлетворять свои позна-

¹ Подробнее см.: Столяренко А.М., Амаглобели Н.Д. Психология менеджмента. — М., 2005. — § 5.2.

вательные, эстетические, культурные и профессиональные интересы, реализовать личные планы;

- удовлетворять потребность в социальной идентификации, принадлежности к определенной социальной группе, в общении и взаимодействии с интересными для личности людьми и совместно с ними добиваться социальной справедливости, защищать свои права и обеспечивать безопасность;
- находиться в благоприятной и удовлетворяющей социально-психологической и социально-педагогической среде, среди нравящихся людей, уважающих и признающих его достоинства;
- приобрести социальный и социально-психологический статус в обществе и определенном социальном слое, группе людей;
- стать средством личностного развития, обретения и повышения профессионализма.

Как условия и сам труд в организации пересекаются с этими социально значимыми для человека обстоятельствами жизни, так во многом определяется и его отношение к труду в ней. Поэтому функционирование организации успешно строится ответственными за нее людьми (собственниками, администраторами, менеджерами, главными специалистами и др.) и государством, когда считается с социальными, личностными особенностями работающих, уважает их права и личное достоинство, проявляет социальную справедливость, выполняя свои обязательства, удовлетворяет их социальные потребности и ожидания. *Всякий труд эффективен, когда его организация должным образом социально ориентирована.*

Люди трудятся и для того, чтобы приобретать средства для жизни. В этом аспекте каждый работающий — *экономический человек*. В исследованиях отмечается, что трудовое поведение в организации во многом зависит от *экономических качеств* человека, к числу которых относят¹:

1) общие экономико-психологические особенности: притязания к уровню своей жизни, удовлетворенность уровнем материального благосостояния, представления о возможностях повышения своих доходов и др.;

2) экономически значимые интересы: потребительские, сберегающие, предпринимательские, инвестиционные, благотворительные и др.;

3) отношение к деньгам: значимость денег для личности, желание обладать определенными деньгами, регулярными удовлетворяющими доходами, потребность иметь на руках столько, сколько

¹ См. по этому вопросу: Журавлев А.Л., Купрейченко А.Б. Нравственно-психологическая регуляция экономической активности. — М., 2001. — С. 82—83.

нужно для удовлетворения имеющихся потребностей в жизни и накопления, щедрость в их расходовании, жадность, скупость;

4) представление о доходных и удовлетворяющих видах деятельности и ее способах: значимых для личностного роста, развития, других людей, общества, но не всегда доходных; доходных, но опасных, рискованных, ничего не дающих для цивилизованной личности; лично запретных для неправомерного извлечения доходов и содержащих возможности для таких способов обогащения; приемлемые основания для выбора индивидом деятельности по критериям удовлетворяющей доходности, высокой доходности, неправомерного обогащения;

5) представления личности о собственности и собственниках, богатстве и богатых и отношение к ним;

6) ориентации личности в экономике и рыночной деятельности.

Рыночная экономика и монетизация жизни людей в ее условиях неизбежно усиливают их экономическую и денежную ориентацию. Зарубежный и наш опыт однозначно указывают на то, что это имеет и положительные и негативные стороны, так как обостряет оценку справедливости и правильности трудовых отношений и оплаты труда, оборачивается скрытыми или явными ухудшениями в отношении работников к труду и интересам организации, повышенными убытками, упущенными возможностями, продажей работниками секретов фирмы конкурентам, противоправными действиями. Перегибы с либеральной и капиталистической глобализацией рыночных и монетарных условий в России порождают не только «рыночное одичание» и «монетарную заикленность», но и более опасные социально и духовно разрушающие их влияния. Они превращают все сферы общества и государства в рынок, побуждают людей становиться выражено экономическими и монетарно расчетливыми, считающими, что все можно продать и купить, на всем можно заработать, если не считаться с цивилизованными нормами жизни и не заботиться о будущем страны и молодых поколений. Денежные расчеты становятся приоритетными и в таких видах труда, где по их цивилизованной сущности (гуманитарной, правовой, духовной, культурной) это недопустимо и губительно (законотворчество, государственная служба, социальная защита, обеспечение безопасности и здоровья, неотложная и достаточная помощь заболевшим и потерпевшим, защита прав, судебные решения, учительство и т.п.). Неслучайно в развитых странах строится социально ориентированная экономика, сочетается государственная, кооперативная и частная собственность, осуществляется государственное регулирование цен по важнейшим видам товаров и услуг, поддер-

живаются институты гражданского общества, существует действительная демократия, при которой государство приоритетно защищает интересы всего населения, считается с его мнением и настроениями. В организациях в последние десятилетия активно занимаются так называемым духовным обогащением труда работников, чтобы сделать его для них более интересным и развивающим, повысить благоприятное отношение к организации, ее целям и руководству, преданность ей и творческое участие в повышении ее успехов, привлечь и удерживать наиболее ценных из них.

Труд, его организация, организационные условия, управление, производственные отношения, средства, способы, технологии, продукт, оценка его качества обнаруживают особенности поведения работника как *организационного человека*. Это:

- отношение работника к сущности труда в организации, созданным организационным условиям, трудовым отношениям, нормам, обеспечению, критериям оценки труда, управлению (менеджментом) организации, существующему организационному порядку и его стабильности;
- понимание производственного процесса в организации и своего места в нем;
- знание всех элементов и профессиональных тонкостей своего труда и личная возможность (профессиональная образованность, обученность, развитость, опыт) осуществлять его эффективно;
- занимаемая должностная позиция — знание, понимание и отношение к своим трудовым задачам, обязанностям, возможностям, правам, ответственности, критериям оценки эффективности труда;
- знание всех требований к своей работе и степень реальной психологической включенности в их выполнение и проявление инициативы, самоотдачи для увеличения производительности и качества труда;
- построение трудовых взаимоотношений и взаимодействия с другими работниками, подразделениями и руководителем, связанное с личным их восприятием, оценкой, отношением к себе.

Проявления человеком своих особенностей как социального, экономического и организационного субъекта есть закономерный продукт преломления сквозь «призму» среды и труда в организации всего того, что индивидуально присуще ему вне ее. Эти проявления могут быть в разной степени и лучше и хуже того, чем характерен он в других проявлениях своей жизни. Поэтому так важно правильно строить жизнь и деятельность организации, учитывать важность личностных и групповых предпосылок, научного подхода к органи-

зации труда и управления. Решающее значение имеют особенности трудовой организации, ее социальная и экономическая миссии, характер производства в ней, управление или менеджмент, личность руководителей и их деятельность, соблюдение законов и прав, справедливость в оценке и оплате труда, особенности работающих в ней людей, уровень развития коллектива, организационный климат, т.е. все, что характеризует организацию как социальную ячейку общества, производственную единицу, трудовую семью и как важное место и время для самореализации человеком себя и обеспечения своей жизни.

Интегральным психологическим показателем правильного построения труда людей в организации, обеспечивающего его эффективность¹, выступает их **удовлетворенность трудом в организации**. Только удовлетворенный работник и уверенный в возможность большего удовлетворения в будущем — успешный работник. Удовлетворенность — не самоуспокоенность, не прекращение активности, а движущая сила в ее наращивании, побуждение к достижению более высоких результатов и переживаний удовлетворенности от них. Работники и предприятие нуждаются друг в друге. Поэтому центральной психологической задачей в построении отношений в системе «предприятие — работник» является достижение равновесия между интересами первого и второго, между социальными, экономическими и организационными ожиданиями работников и их оправдываемостью в организации. К неудовлетворенности работников руководители организаций должны относиться не как к «их праву», «капризу», а как к необходимости не допускать и устранять ее. Она действует на организацию и производство как червоточина, трещина, язва, нарушающая или разрушающая его деятельность, воплощающаяся в материальные и финансовые потери. Поэтому нужно предупреждать и позитивными мерами устранять ее, а не терпеть или пассивно ожидать, что «рассосется» сама собой.

Английский специалист *Л. Маллинз* пишет:

Менеджмент... должен примирить потребности людей с требованиями организации... Большинство людей приходит на работу с заложенным внутри стремлением работать хорошо, максимально проявляя свои способности. Как правило, ответная реакция людей определяется тем, как с ними обращаются. И если реальная эффективность работы не соответ-

¹ Эффективность производства, труда — отношение полезного результата (эффекта) к затратам на его получение. Эффективно все то, что в наибольшей степени способствует быстрейшему достижению полезного результата, обеспечивает оптимальные темпы его увеличения и улучшения.

ствуется желаемой, то это во многом связано с тем, как люди воспринимают отношение к себе со стороны менеджеров, а также осуществлением функций управления в целом. Многие проблемы в отношениях «люди — организация» обусловлены не столько тем, чем занимаются менеджеры, сколько тем, как они это делают¹.

Личностные предпосылки эффективного труда

Главная сила любой управленческой, производственной, хозяйственной, образовательной, правоохранительной, военной и иной организации — ее люди. Успех любого дела в конечном счете — это успех людей. Кто-то из остроумных со смыслом сказал: железная дорога — это 95% люди, а 5% — железо. Это можно сказать о любой организации.

Предпосылки эффективного труда людей прежде всего связаны с их *личными достоинствами* и *достоинствами групп*, в составе которых они входят в трудовую организацию. О психологических и педагогических достоинствах человека, его профессионализме говорилось выше. Ясно, что **личностные предпосылки эффективного труда** не сводятся к профессиональному мастерству, умелости, как бы ни были они важны. Если еще лет 100 назад по преимуществу было так, то в условиях современного труда, неизмеримо возросшей и быстро нарастающей технической оснащенности, технологичности, включенности каждого рабочего места в сложную систему трудовых связей и зависимостей профессионализм работника интеллектуализировался, повысились требования к его личности. Эффективность современного труда на большинстве рабочих мест зависит от таких *психологических и педагогических характеристик работника*, как:

- высшее или среднее профессиональное образование, реальная образованность;
- знание иностранных языков, способность вести профессиональную деятельность в иноязычной среде;
- умение на научной основе и передового опыта организовывать свой труд, владение компьютерными методами сбора, хранения и обработки информации, применяемыми в сфере профессиональной деятельности;
- интеллектуальная развитость, культура мышления и искусство логического анализа, владение современными научными методами познания на уровне, необходимом для решения задач, возникающих при выполнении профессиональных функций;

¹ Маллинз Л. Менеджмент и организационное поведение. — Минск, 2004. — С. 38, 39.

- профессиональные способности, широта кругозора, умение работать над комплексными проектами, деловые и организаторские качества — добросовестность, трудолюбие, активность, энергичность, предприимчивость, самостоятельность, организованность, обязательность, работоспособность;
- творческие способности, постоянное стремление к повышению качества и количества труда, экономии затрат, неудовлетворенность достигнутым, умение находить выход из трудных положений;
- умение глубоко и полно понимать потенциальные возможности улучшения работы, способность генерировать новые идеи и вносить продуманные предложения;
- способность видеть перспективы развития дела, искать и вносить усовершенствования с учетом тенденций, ведущих в будущее, упреждать других в этом;
- умение опираться на достижения разных наук, имеющих отношение к труду, и использовать их, на основе системного подхода осуществлять качественный и количественный анализ происходящего в профессиональной сфере, прогнозировать вероятные изменения в ней, строить и использовать модели поведения в ее динамике;
- способность работать в коллективе, коллективизм, корпоративность, преданность организации, способность хранить профессиональную тайну, честность, порядочность, общительность, вежливость, неконфликтность, умение достигать согласия, трудовая дисциплинированность;
- умение строить гуманные, демократичные, деловые, культурные отношения с людьми в организации и вне ее независимо от их расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, находить с ними взаимопонимание;
- умение сочетать личные интересы с заботой об укреплении духовных начал жизни и поведения в непосредственном окружении и за его пределами;
- гражданственность, потребность и умение интегрировать свой труд в современное общество, связывать его с совершенствованием общества, интересами других людей, соблюдением норм морали, заботой об экологии и сохранением природы, умением учитывать все это в разработке и реализации различных проектов;
- правопослушность, строгое соблюдение всех правовых норм, потребность в уважении прав, свобод и достоинства других;
- здоровый образ жизни, отсутствие вредных привычек, владение умениями и навыками физического самосовершенствования;

- умение в условиях изменяющейся социальной политики и развития науки анализировать свои возможности, заниматься повышением своего профессионализма и развития.

Кто-то, не обладающий достоинствами, где-то, когда-то может добиться успеха, удачно воспользовавшись представившейся возможностью. Но это успех временный, дело случая. Законы конкурентных, рыночных отношений прочно связывают эффективность труда, его долговременный, надежный, нарастающий успех с приведенными выше достоинствами работника, их постоянным проявлением и совершенствованием.

Групповые предпосылки эффективного труда

Скверная, плохо работающая производственная или иная организация — это всегда плохо сплоченная, деформированная в психологическом отношении группа людей. Плохо работающее предприятие — это всегда психологически раздробленная или деформированная группа людей. Доказано, что даже небольшие изменения в настроениях персонала могут менять его производительность до 30%. На 50% и более способны снижать ее конфликты, раздоры, обостренные отношения работников с руководителями. Обостренные отношения отдельных работников с коллективом резко снижают индивидуальную производительность и порождают несвойственные им грубые ошибки, порой завершающиеся авариями и несчастными случаями.

В последние два десятилетия в литературе по управлению придается повышенное значение *организационной культуре* предприятий, фирм, учреждений, имея в виду высокий уровень развития сложившихся у совместно работающих людей связей, отношений, поведения, труда и достигаемых результатов, не столько внешне соблюдаемых при чьих-то требованиях, но реально человеческих, искренних, психологических, неформальных, которые в десять раз превосходят первые и по объему и по значимости (рис. 10.1). Поэтому при работе по повышению организационной культуры надо уделять первостепенное внимание не внешним, а реальным культурным, психологическим отношениям руководства и подчиненных и между равными по должности, что требует от руководителей достаточно высокой психологической и педагогической компетентности.

Наиболее важными основополагающими социально-психологическими и социально-педагогическими *условиями оптимального состояния организационной культуры* и ее влияния на эффективность труда персонала выступают:

- высокий уровень социально-психологического и педагогического развития группы как коллектива;

Формальные компоненты

Рис. 10.1. «Айсберг» формальных и неформальных (психологических) компонентов организационной культуры

- благоприятная социально-психологическая атмосфера в организации, рабочий настрой, дружная работа, доброжелательные отношения, взаимопонимание, сотрудничество, товарищеская поддержка;
- общая ценностно-целевая ориентированность, единство в понимании и реализации целей и задач организации, сочетающих ее интересы с интересами сотрудников и общества;
- атмосфера поиска путей улучшения дела, активность сотрудников в предложениях и поступках, направленных на их реализацию;
- высокая организованность, четкое распределение и выполнение прав, обязанностей и ответственности между сотрудниками и налаженные связи между ними. В мировой литературе по менеджменту содержится утверждение, что каждый из 10 американцев на голову выше каждого из 10 японцев, но 10 японцев на голову выше 10 американцев. Причина — в четкой организации работы в Японии, в склонности японцев к организованности;
- цивилизованное управление коллективом, имеющее двойную ориентированность — на профессионально-деловую сторону его деятельности и на сотрудников, на создание для них благоприятных условий труда, удовлетворение их материальных и духовных потребностей, обеспечение их удовлетворенности трудом в организации;

- умение коллектива и его членов выдерживать периоды осложнения ситуации, «держат удары» возникающих проблем и временных неудач, преодолевать возникающие трудности;
- работа с персоналом, направленная на повышение их профессионализма.

Эти предпосылки создаются обстоятельствами, о которых шла речь в гл. 4—9, а также положительным решением психологических и педагогических проблем в процессе труда.

Мотивы труда

В труде, как и во всех видах активности человека, приоритет принадлежит мотивации — тому, что побуждает его избрать именно этот вид труда, что и в какой степени привлекает в нем, насколько удовлетворяет и побуждает отдавать все или частично силы и возможности в повышение его эффективности в данной организации. Имеются семь групп *наиболее распространенных мотивов к труду и отношения к нему*:

- коллективистские;
- содержания труда;
- личностного роста, самоутверждения, престижности труда;
- материальные и финансовые;
- страха, избегания неприятностей;
- бытовые;
- случайные.

Характер мотивов по-разному отражается на степени раскрытия своих способностей и цели труда, к который реально стремится работник (в которой он заинтересован), на достигаемом результате, удовлетворяющем его, на отношении к разным аспектам труда (условия, недостатки, организация, нормы и др.), на отношении к коллегам, поисках путей повышения эффективности, на применяемых методах, на личности самого работника и изменениях в ней. Мотив страха (например, перед увольнением, штрафом, выговором), вызываемый увлечением начальства приказами, угрозами, наказаниями, плох тем, что для работника, побуждаемого им, главное — не делать ничего, что может принести неприятности («инициатива наказуема»), а также то возможное, что неконтролируемо. Он перестраховывается всеми доступными способами и работает, словно вобрав голову в плечи, сжавшись в комок и не раскрывая всех своих возможностей.

Г. Эмерсон писал еще в начале XX в.:

Физическую силу можно стимулировать палкой. Но сознательное управление, сознательное творчество подгонять палкой немислимо. Время мускульных напряжений, время палки навсегда ушло в прошлое, а вместе с ним ушла наве-

гда и старая мораль. Самый высший руководитель не может требовать бессмысленного повиновения даже от ученика-чернорабочего¹.

Считается, что есть *три подхода к стимулированию² труда работников*: административный, нормативный и патерналистский. Первые два преимущественно ориентированы на внешние побуждения, третий — на активизацию внутренних. *Административный* уделяет исключительное внимание побуждениям работников к труду указаниями, распоряжениями, приказами, контролем, отчетами, поощрениями, наказаниями, увольнениями и пр. *Нормативное* стимулирование строится на точной фиксации в документах прав и обязанностей работников, их ответственности, обязательных действий, порядка их выполнения и описания наказаний (штрафов и др.) за каждое отступление от предписаний. *Патерналистский* подход ориентирован на установление сотрудничества, взаимозаинтересованного и взаимоуважительного построения партнерских отношений между организацией и работником. Организация дает работу, предоставляет возможности для удовлетворения основных потребностей работника, по-отечески заботится о нем, а в ответ он делает все, что в его возможностях, чтобы удовлетворить потребности организации. В классическом виде такой подход распространен в Японии, где партнерство предусматривается трудовым договором порой на всю жизнь, даже на жизнь детей работника (организация обеспечивает их детство, получение образования при обязательстве его последующей работы в ней) и нескольких поколений.

Проще и легче принудить человека, для этого не нужно никакое управленческое мастерство. Но люди достигают большего, когда решают задачи не по принуждению, не из страха перед наказанием, а с желанием, в силу собственных убеждений, интереса, из чувства долга и понимания ответственности. Это не исключает необходимости в определенных случаях начальнику, менеджеру, старшему по работе проявлять твердость, волю, категоричную требовательность, но не увлекаться администрированием, искать пути к психологически более мягким побуждениям к добросовестной работе. Опирайтесь надо на активизацию первых трех групп из перечисленных выше мотивов. Материальные и финансовые мотивы, о которых у нас сейчас любят говорить, в развитых странах не считаются главными. Материально расчетливый работник делает только то, за что платят,

¹ Эмерсон Г. 12 принципов производительности. — М., 1972. — С. 10.

² Под стимулами понимаются внешние побуждения к деятельности, под мотивами — внутренние. Стимулы рассчитываются на активизацию определенных мотивов и, лишь достигнув этого, сказываются на труде.

а современный труд требует большего. Американские психологи установили, что к любому повышению заработной платы такой работник привыкает максимум за 12 месяцев, после которых у него вновь появляется недовольство ею и ухудшается отношение к труду.

Практически при стимулировании (мотивации) труда руководством организации следует:

- относиться к нему как к основному условию обеспечения эффективности труда и успеха организации. Необходимо поддерживать и успешно развивать добросовестное отношение к труду и самоотдачу работников;
- заниматься постоянно и не надеяться наивно, что принятый на работу забегает, выполняя все поручения бригадира, мастера, завотделом и так будет всегда. Первое время он скорее всего по каким-то причинам будет стараться, но, оглядевшись, изменит свое отношение, если его интересы будут мало удовлетворены. Проблема мотивации не относится к тем, которыми можно заниматься кампаниями убеждения раз в три месяца;
- учитывать, что мотивирующее значение имеют практически все элементы жизни и деятельности организации, а поэтому тщательно и настойчиво оценивать и совершенствовать все в ней. Максимальная самоотдача человека в работе достигается созданием таких условий в организационной культуре организации, при которых каждый работник сам бы стремился добросовестно работать и самоуправлялся — осуществлял строгий самоконтроль, предъявлял к себе высокую требовательность, искал и находил пути повышения производительности труда;
- знать и учитывать мотивы, с которыми люди пришли в организацию, но и влиять на мотивы, повышать их социальную и личностную зрелость, находить стимулы для этого;
- основное внимание уделять укреплению мотивов добросовестного и честного партнерства, сотрудничества, коллективизма, взаимных обязательств организации и работника, интереса к содержанию труда, личностного роста и самоутверждения в труде, а также удовлетворению его материальных потребностей с учетом вклада в результаты деятельности организации;
- постоянно ломать голову над тем, как привлечь наиболее подготовленных, способных, творческих, добросовестных и ценящих себя людей к работе в организации и как удержать их от перехода в конкурирующую организацию¹;

¹ Шутливо, но со смыслом говорят, что поддерживать надо талантливых (они целиком «уходят в работу», увлечены ею, мозг их мало занят меркантильными расчетами, бытовые вопросы остаются на заднем плане), а бездарности и сами пробыются.

- предпочитать патерналистский, подлинно демократический подход для лучшего мотивирования труда с использованием элементов других, ориентированный на положительную мотивацию (а не на силу принуждения или страха), культивирование созидательных мотивов, возвышающих, развивающих и удовлетворяющих сотрудников. В сочетании с ним в разумных пределах использовать элементы нормативного регулирования, планирования, требования, контроля и оценки индивидуального результата труда работника в сочетании с успехами его бригады, участка, отдела.

**Научная
организация
труда**

Под научной организацией труда (НОТ) понимается *использование достижений наук* (преимущественно психофизиологии, инженерной психологии, социальной психологии, педагогики, гигиены труда)

для обеспечения эффективного труда.

К центральным задачам, которые решает НОТ, относятся две:

- создание на рабочих местах максимально благоприятных условий;
- обеспечение высокой работоспособности работающих.

Создание благоприятных условий на рабочих местах стало предметом пристальных и широких научных исследований и усовершенствований с начала XX в. и получило первичное воплощение в системе *Ф. Тейлора* (1856—1915). Ныне оно предусматривает научно обоснованные:

- конструирование рабочих мест (удобный стол, сиденье, оборудование необходимыми средствами, размещение их и инструмента);
- конструирование приборов и инструмента (панелей, экранов, шкал, ручек, включателей и пр.);
- создание рабочей среды (освещенность, цвет, температура и состав воздуха, отсутствие излучений, шумов, помех);
- распределение функций между человеком и машиной, согласование их возможностей;
- проектирование машин, обладающих некоторыми возможностями человека (ныне это и проблема искусственного интеллекта);
- способы и приемы оптимального выполнения рабочих движений;
- распределение рабочих функций между совместно выполняющими работу (в конвейерном производстве, управлении самолетом, космическими аппаратами и др.).

Обеспечение высокой работоспособности сотрудников решает задачу предупреждения и снятия чрезмерной усталости и утомления,

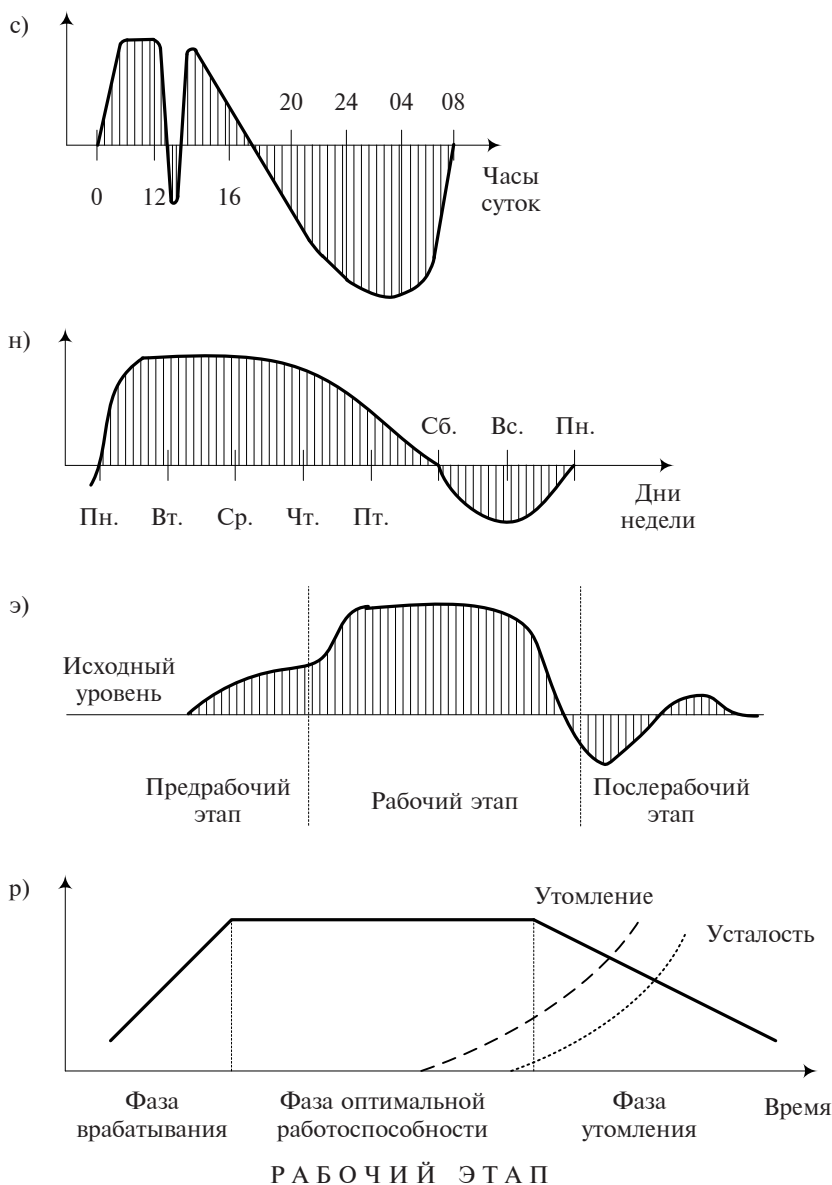
которые часто развиваются в процессе труда, снижают его эффективность, становятся причиной брака, промахов, поломок, аварий и при регулярности становятся причиной профессиональных заболеваний.

Работоспособность — психологическая и физиологическая возможность человека эффективно выполнять работу в течение определенного времени. Расход запаса сил при работе приводит к возникновению и усилению *утомления* (состояние организма, связанное с угнетением функций центральной нервной системы, снижением возбудимости и лабильности, нарастанием торможения процессов высшей нервной деятельности, их рассогласования, нехваткой кислорода в организме, накоплением «шлака» — отходов обмена веществ, снижением энергетических ресурсов систем организма и пр.) и *чувства усталости* (состояние психики, характерное ощущением спада сил, слабости, разбитости, вялости, трудности и нежелания продолжать работу, желания отдохнуть и ухудшением психологических функций мышления, памяти, внимания, воли и др.). Чем больше усталость и утомление, тем ниже работоспособность и показатели эффективности труда. Утомление и усталость взаимосвязаны. Утомление порождает чувство усталости и снижает работоспособность. Но чувство усталости, слабости, разбитости, нежелания работать может возникать и при полном запасе сил в организме. Это бывает при неумении настроиться на работу, отсутствии интереса к ней и трудолюбия, у любителей много спать или постоянно «расслабляться», после длительных перерывов в работе и пр.

Динамика работоспособности закономерна и имеет разные проявления (рис. 10.2). Причины ее не только физиологические, но и психологические.

Научная организация труда для поддержания работоспособности на высоком уровне обеспечивается общими и специальными мерами.

Общие меры заключаются в создании благоприятных условий на рабочих местах, проветривании помещений, поддержании оптимальной температуры воздуха 18—21°C, использовании функциональной музыки — включении в помещениях тихой, приятной, без слов, не раздражающей инструментальной музыки, в устранении утомляющих и отвлекающих факторов, повышенного шума, неприятных запахов, в поддержании здоровой психологической атмосферы в группах, организации труда с пониманием работниками его цели, интересом и желанием, получением удовлетворения. Работа, лишенная смысла и не нравящаяся человеку, изнуряет.

Рис. 10.2. *Динамика работоспособности человека:*

н) недельная; с) суточная; э) по рабочим этапам; р) при непрерывной работе

Образно и ярко писал об этом известный французский летчик и писатель *Антуан де Сент-Экзюпери* (1900—1944):

Киркой работает и каторжник, и изыскатель-геолог. Но каторга потому и каторга, что удары киркой для каторжанина не имеют смысла, ибо он не понимает, зачем это ему нужно.

Смысл этих мер в исключении непроизводительного расходования сил, преждевременного и сильного снижения работоспособности и рабочего настроения. Поощряется инициативное внесение работающими предложений по принятию новых мер совершенствования условий труда.

С п е ц и а л ь н ы е меры более прицельны, активны, в них большее участие принимает сам работник. В общем случае работа меньше утомляет, если она интересна, делается с увлечением, приносит удовлетворение, радость, а поэтому нужно *самостимулирование рабочего настроения* и сохранение психологической устойчивости к факторам, влияющим на него, если по условиям труда их нельзя избежать. Используется «функциональная музыка»: положительно влияет тихая, приятная (но никогда не раздражающая), а ко времени и бодрая, громкая. Плохо сказываются холод или жара в помещении, работа с переполненным пищей желудком, посторонние шумы, и этого не следует допускать.

Важен *режим труда и отдыха* — чередование нагрузок и разгрузок, затрат сил и их восстановления. Существуют микро- и макро-режимы. Первый заключается во введении в процесс труда мер, направленных хотя бы на частичное восстановление сил. Это по возможности: микроперерывы длительностью 7—10 минут через каждые 1,5—2 часа работы; периодические расслабления на рабочем месте в течение 3—5 минут (откинуться на спинку стула, опустить голову, закрыть глаза, расслабиться); гипервентиляция легких (10—15 медленных, глубоких, до конца выдохов и вдохов); изометрические упражнения на рабочем месте (можно даже, не прерывая сидячей работы, выполнить несколько 5—10-секундных мышечных напряжений и расслаблений: обхватив ладонями стул снизу сиденья, пытаться как бы поднять себя, а затем расслабиться; опереться руками о сиденье и приподнять себя над стулом, расслабиться; подпереть голову ладонью и пытаться подбородком вдавить локоть в стол, расслабиться и др.); 3—5-минутные физкультурные разминки на рабочем месте (приседания, потягивания, наклоны, повороты, махи руками и ногами, вращения туловищем и головой и пр.); временное переключение с утомившего вида действий на более простой.

Макрорежим предполагает: соблюдение установленной законом продолжительности рабочего дня, час обеденного отдыха, дни от-

дыха в недельном и длительный отдых в годовом рабочих циклах, правильную организацию отдыха. Хорошо отдыхать — не просто много отдыхать и ничего не делать. Важно — как отдыхать. Есть два основных вида отдыха: пассивный и активный. Пассивный отдых — обеденный перерыв, время по окончании работы, ежедневный сон продолжительностью 7—8 часов. Активный отдых — отдых, заполненный какой-то активностью, рассчитанной на ускоренное восстановление работоспособности. Науке давно известен «феномен Сеченова». Ученый проводил эксперименты по поднятию и опусканию груза одной рукой до полного отказа, т.е. крайнего мышечного утомления. Число поднятий подсчитывалось. Для отдыха отводился 10-минутный перерыв. В одной серии опытов испытуемые в перерыве прекращали всякую деятельность (пассивный отдых), в другой — в течение одной минуты поднимали груз, но другой рукой (активный отдых). Оказалось, что сила первой руки восстанавливалась значительно лучше во второй серии экспериментов, что объясняется физиологическими законами доминанты, торможения и индукции. Современные исследования, подтверждая «феномен Сеченова», уточняют: активный отдых полезен при местном утомлении (что-то устало: глаза, мышление, спина, ноги и т.п.); хорошо переключение нагрузок (устала голова — активизируй мышцы, устали глаза — не занимаясь во время отдыха просмотром телепередач или чтением и т.д.), если они не очень интенсивны и доставляют удовольствие.

Работоспособность можно повысить кратковременно (минут на 20) с помощью стимуляторов: глюкозы, витаминов, кофе, крепкого чая, лимона, тонизирующих препаратов, но ими не следует злоупотреблять.

Обеспечение безопасности труда

Одна из важных задач организации труда — обеспечение его безопасности и охрана здоровья. Основная причина аварийности и травматизма связана с людьми и их поведением (90% дорожно-транспортных происшествий, 80% аварий и предпосылок к ним в авиации и на производстве, 45% — в возникновении пожаров). Высокий уровень травматизма бывает даже там, где проводятся обильные технические мероприятия по безопасности, поэтому главные предпосылки обеспечения безопасности труда заключаются в самом человеке. Если он недостаточно образован и обучен, неорганизован и недисциплинирован, не привык контролировать свое поведение и подчиняться мотиву «надо», то никакие меры безопасности, барьеры, ограды, инструкции, правила, предупреждения не помогут.

Теория и практика выработали *основные направления повышения безопасности труда, предупреждения травматизма и несчастных случаев на производстве.*

1. *Общая профилактика травматизма* связана с научной организацией труда, организационной культурой, работой с персоналом и формированием у него должного отношения к безопасности труда.

2. *Снижение уровня объективных опасностей труда* — создание безопасных орудий труда, среды и защитных устройств, снижающих возможность соприкосновения тела, рук, ног, работающих с опасными устройствами, автоматически обеспечивающих безопасность при рискованных или ошибочных действиях работающих (например, автоматическое снятие электрического питания), а также сигнализаторов опасности (звуковых, световых).

3. *Повышение уровня безопасного поведения работающих*, который определяется:

- специальной подготовленностью персонала по правилам и мерам безопасности (их знание, убежденность в необходимости выполнения, навыки и умения);
- преодолением беспечности всех и каждого в вопросах безопасности. Есть «первичная» беспечность из-за непонимания новичками опасности и «вторичная» — привыкание опытных работников к опасности (процент травматизма у них даже выше, чем у малоопытных). Необходимы постоянная бдительность и точное соблюдение мер безопасности;
- стимулированием руководством предприятия постоянной бдительности всех работающих (учитывая, что среди них есть люди с невысокой профессиональной квалификацией, слабо знающие или недооценивающие меры безопасности). Справедливо писал М.А. Котик, что все звенья управления производством должны постоянно проявлять «видимый» и «слышимый» работающими интерес к вопросам безопасности труда, «захватывая» их своим настроем¹. К мерам стимулирования относятся:
 - официальное введение на производстве правил безопасности, их изучение с работающими и напоминание о них путем вывешивания на рабочих местах и оформления в виде привлекающих к себе внимание плакатов. Часть их стоит регулярно оглашать в сжатой и выразительной форме с помощью внутренних средств громкоговорящей связи, чтобы они прочно врезались в память и стали внутренними формулами самоуправления;
 - регулярные проверки знания правил безопасности работающими, напоминание о безопасности при инструктажах, контроль за ее соблюдением;

¹ Котик М.А. Психология и безопасность. — Таллин, 1981. — С. 265.

- строгое требование получать разрешения на выполнение нештатных и ремонтных работ с повышенным риском;
 - постановка в пример всем и поощрение лиц, неуклонно соблюдающих безопасность и своими действиями предотвративших аварию или несчастный случай;
 - введение надбавок (премий) к заработной плате (месячных или квартальных) при отсутствии в коллективе нарушений правил безопасности, предаварийных ситуаций, происшествий, травм, несчастных случаев (что стимулирует взаимный контроль за безопасностью);
 - периодическое проведение розыгрышей призов, к участию в которых допускаются только лица, не имевшие замечаний по вопросам безопасности за определенный отрезок времени (такой опыт имеется и оправдал себя на ряде зарубежных предприятий);
 - повышенное внимание к безопасности в часы и дни, когда работоспособность снижается, а вероятность совершения ошибок, недосмотров, промахов повышается.
4. *Создание в организации системы оперативного реагирования на происшествия и несчастные случаи:*
- подготовка всего персонала к оказанию неотложной медицинской помощи потерпевшим, немедленным действиям, позволяющим пресечь или локализовать начавшееся экстремальное событие, предупредить или свести к минимуму нежелательные последствия;
 - организация в учреждении своей службы быстрого реагирования (ремонтников, санитаров, пожарных и др.), поддержание ее в немедленной готовности и отработанность взаимодействия с территориально близко расположенными муниципальными службами медицинской, пожарной, спасательной помощи;
 - тщательное изучение каждой предпосылки, аварийного и травматического случая, нелицеприятное вскрытие подлинных причин и условий его возникновения без прикрития их ширмой ложных объяснений; принятие надежных мер, исключающих рецидивы.

10.2. Психология и педагогика управления организацией

**Гуманитарная сущность
социального управления**

Управление по определению представляет собой целенаправленное воздействие на систему (управляемую подсистему — объект управления) для поддержания ее в установленных

режиме, качестве, состоянии или перевода в иные, отвечающие возникшим новым условиям. Основные типы систем биологические, технические, социальные.

Вопросы научного совершенствования управления начали разрабатываться с XIX в., ими занимались Г. Таун, Ф. Тейлор, Г. Гантт, Ф. и Д. Джилберты, А. Файоль, Г. Эмерсон, О. Шелдон, М. Фоллет, Э. Мэйо, Ч. Бернارد и др. В нашей стране вопросы управления начали привлекать внимание лишь с 70-х годов прошлого века и разрабатывались В.М. Шепель, Л.И. Уманским, А.Л. Журавлевым, В.Ф. Рубахиным, Н.С. Менгутовым, А.И. Китовым, А.В. Филиповым, А.М. Столяренко, А.Н. Занковским, В.И. Чернениловым, Т.И. Кабатченко и др. Основные разработки проводили психологи, а вопросы педагогики управления до сих пор не получили еще достаточно четкого раскрытия.

Психологический и педагогический подходы к управлению исходят из того, что управление в обществе и его структурах — это управление социальными системами, главная особенность которых в том, что они — общности людей. Это определяет и сущность управления ими — *управление поведением людей*. Поэтому социальное управление организацией *успешно постольку, поскольку ориентировано на человека, имея гуманный, человеческий характер*. Это также означает, что оно *должно отвечать социальным, духовным и материальным потребностям людей, интересам общества и государства и эти требования приоритетны*, ибо исходят из его сущности.

В системах, образованных людьми и обслуживающих людей, всегда актуальны вопросы психологии и педагогики. *Комплекс психологических и педагогических факторов в управлении* включает две большие группы их:

1) *внутреннего контура* управления, т.е. присущих самой организации:

- психологические: особенности людей, работающих в ней, их профессиональной деятельности (реально преследуемые цели, мотивы и др.), управленческой деятельности, психологии коллектива;
- педагогические: особенности воспитанности, образованности, обученности и развитости сотрудников организации, отдельных групп, руководства и коллектива;
- особенности внутренней среды и условий труда, оказывающих социально-психологическое и социально-педагогическое влияние на сотрудников;

2) *внешнего контура* управления, т.е. относящихся к тому, что находится вне ее, но имеет к ней психологическое и педагогическое отношение:

- психологические и педагогические особенности людей, коллективов и деятельности других организаций, с которыми контактирует данная организация;
- материальные и духовные особенности среды (местной, региональной, федеральной), оказывающие на персонал и деятельность организации то или иное социально-психологическое и социально-педагогическое влияние;
- те или иные педагогические и социально-педагогические влияния самой организации, ее деятельности и ее персонала на население, работников других организаций, на ближайшую среду и более широкие сферы общества и государства.

Все эти факторы нуждаются в понимании, должной оценке, принятии во внимание при управлении и их непрерывной оптимизации в интересах и людей и организации.

Психолого-педагогические приоритеты управления

Есть немало разных концепций управления. Наиболее психолого-педагогичной, в наибольшей степени отвечающей общечеловеческим ценностям, интересам людей, общества и дела отвечает **организационно-деятельностная концепция**. Она и полнее других учитывает социально-психологические и социально-педагогические зависимости организационного поведения работающих. Ее п р и о р и т е т ы — человек в системе управления, равная значимость деловых и социальных целей и ценностей, психология и педагогика организации управления и организационного климата, психологические и педагогические механизмы самоорганизации деятельности трудового коллектива и сотрудников. В ней реализован отказ от представления об управлении организацией как единоличной деятельности руководителя, который, обладая властью, использует работников как послушных исполнителей своей воли, как средство, «инструмент» для достижения стоящих перед ним целей. Организация же может быть максимально эффективной только при согласованной коллективной деятельности персонала, состоящего из единомышленников-профессионалов, стремящихся к единой цели. Это достижимо, когда думает не один руководитель, а все остальные исполняют его распоряжения, а когда каждый сотрудник осмысленно, творчески, использует на рабочем месте все возможности для достижения своих целей, совпадающих с целями других, организации и руководителя. Задача руководителя — в создании организации, характеризующейся такими отношениями, в сплочении и согласовании совместной и слаженной деятельности сотрудников, в создании таких внутриорганизационных условий, в которых каждый хотел бы и мог проявить и развить свои возможности. Такое управление больше схоже с искусством дирижера, а не

работой погонщика. Достижение этих приоритетов возможно при его построении руководством организации в соответствии с рядом **п р и н ц и п и а л ь н ы х т р е б о в а н и й**.

1. Управление строится как целевое. Цель — начало и конец любого дела. Она несущая конструкция его организации. Цель диктует выбор сил, средств и способов ее достижения. Она же — критерий правильности всего, что происходит в трудовом процессе. Верна поговорка: идущему без цели ни один ветер не бывает попутным, а его действия похожи на блуждание в тумане. Поэтому, прежде чем начать любое дело, надо четко представить и сформулировать его цель: определить тот продукт, который должен получиться к итоге, и описать детально его качественные характеристики. После этого всю работу персонала построить так, чтобы в результате получился продукт, обладающий всеми намеченными качественными характеристиками. Под каждую из них должны быть подобраны своя технология, организация, обеспечение, ответственные, контроль и итоговая оценка.

В производственных организациях такому управлению в условиях рыночной экономики соответствует *маркетинговый подход*. *Маркетинг*¹ — система мер по реализации замысла, производству товара и его продвижения от производителя к потребителю. Он предполагает такое управление, которое подчиняет всю деятельность организации, работу каждого сотрудника на каждом рабочем месте решению задач, вносящих вклад в получение качественного продукта и его сбыт — поступление в сферу торговли, стимулирование спроса на него и перехода всего продукта в сферу потребления (т.е. приобретения и использования потребителями). В итоге достигается возврат в организацию затраченных на производство и сбыт финансовых средств и получение прибыли.

2. Равная значимость деловых и социальных целей, ценностей и задач управления. Управление в социальных системах, к которым принадлежит и каждая трудовая, управленческая, образовательная организация, социально по своей сути, включено в систему социальных отношений, ценностей, целей, жизнь общества и деятельность государства. Поэтому управление в конкретной организации строится правильно, если ее ценностно-целевые ориентиры, нормы и формы построения, методы, критерии эффективности соответствуют его сути. Управление должно:

¹ От слияния двух английских слов «market» и «getting» — работа на рынке, овладение рынком, освоение рынка, обретение рынка.

1) обеспечивать достижение деловых результатов, соответствующих назначению организации, быть патриотичным и не противоречить интересам граждан, общественного благополучия, не нарушать законов, не наносить ущерба молодому и будущим поколениям, престижу России, ее безопасности, ресурсам, природе, экологии;

2) вносить вклад в утверждение цивилизованных, гуманных, демократических и культурных отношений между людьми, норм общечеловеческой морали и здорового образа жизни, уважать национальные и религиозные чувства людей и их права;

3) быть ориентировано на справедливое удовлетворение интересов и потребностей сотрудников организации, на создание трудового коллектива, превращение его в трудовую семью, которая заботится о каждом и общих интересах, стремится превратить каждого работника из равнодушного и пассивного «винтика» в объект-субъект управления и самоуправления. При этом следует использовать его потенциал и удовлетворять интересы и потребности. Только профессионально заинтересованный, включенный в деятельность коллектива организации работник, нашедший свое место и самоутвердившийся в нем, правомерно удовлетворяющий свои потребности, удовлетворенный работой, может решать стоящие перед ним задачи с желанием, самоотдачей, чувством долга и ответственности.

3. Управление осуществляется в двух основных видах: организации управления и текущем управлении. Управление имеет дело не с изолированным человеком, а с психологическими системами «человек в организации» и «человеческая общность», не с организмом, а личностью. Поэтому причины, побуждающие работника к определенному отношению к делу и разной по эффективности работе в данной организации, лежат не только в них самих, но и в устойчивых организационных условиях, существующих в ней и оказывающих социально-психологическое и социально-педагогическое влияние на персонал. Для таких условий изначально нужна организация управления — установление *организационного порядка* в нем и деятельности персонала, предполагающего совершенствование четырех подструктур:

- **ценностно - целевой:** общности и согласованности целей, мотивов, ценностных ориентаций, норм поведения, оценок, реальных усилий всех от руководителя до рядового работника и не подчиненных друг другу должностных лиц и служб; отсутствие противоречий и нездоровой конкуренции между ними. Многие хорошо задуманные планы терпели и терпят неудачу вследствие того, что персонал их не понимает,

не принимает и не стремится выполнять их. Извне человеку могут быть переданы цель и требование ее достигнуть. Но они должны быть внутренне приняты персоналом, стать собственной целью, тогда она приобретает роль мобилизующей и направляющей силы. Этому надо учить, разъяснять, побуждать и воспитывать. Должно быть и ценностно-целевое единство всех. Сложности возникают и в связи с дифференциацией общей цели организации. Общая цель превращается в «дерево целей»: она дробится сверху вниз на цели отдельным структурным подразделениям, а затем на цели каждому работнику. При этом происходит переход от общего к частному, от крупного к мелкому, в результате рядовые сотрудники часто плохо усматривают общую цель в их личной цели, рассматривая последнюю как обособленную от целей других. Задача управления заключается в необходимости преодолеть эту разрозненность, чтобы каждый через свою цель идентифицировался с общей. Без этого неизбежна разрозненность, рабочий эгоцентризм, местничество, ведомственность, постановка своей цели выше других, мнение о ней как об особой, отрыв от целей других. Возможны и конфликты целей разных сотрудников или служб, отделов, утрата в суматохе будней нацеленности на конечный результат, развитие формализма, приписок, показного благополучия. Важна ориентация на соблюдение правовых норм и законов. Всеми должна быть осознана недопустимость попыток «обойти» закон, найти «левые» пути и т.п. Должны безусловно соблюдаться нормы морали — честности, порядочности, коллективизма и др. Трудовой коллектив — это общность людей, стремящихся к единой и совпадающей с их личными интересами цели;

- **о р г а н и з а ц и о н н ы х о т н о ш е н и я х**: разделение труда, распределение работ, определение лиц или групп, которые будут выполнять каждую работу, четкое установление их обязанностей, прав, ответственности, взаимосвязей, обеспечивающих согласованную работу как единого производственного механизма. Это находит отражение в организационных документах — в различных расписаниях, схемах, графиках, уставах, правилах, инструкциях и др. Нужно их четкое знание и понимание, точное выполнение, недопустимо превышение прав и полномочий, самоустранение от выполнения ряда обязанностей; безапелляционное вторжение в сферу ответственности другого работника. Трудовой коллектив должен быть слаженно действующей общностью людей;

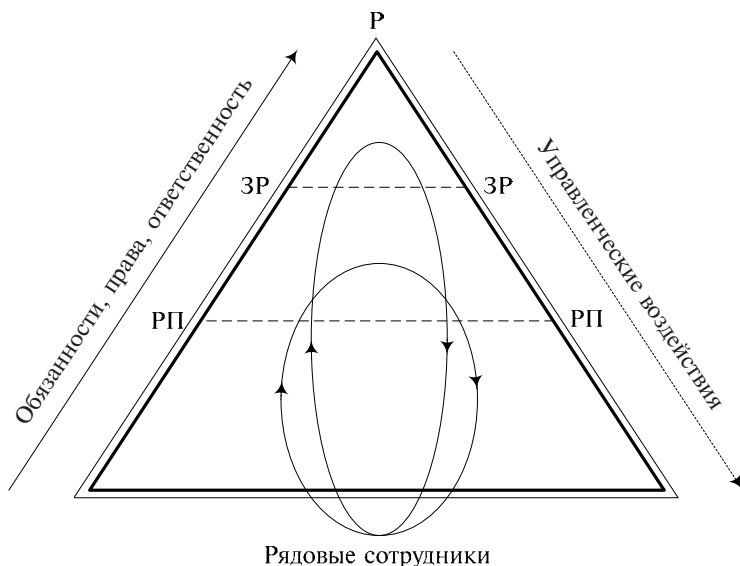
- **и н ф о р м а ц и о н н о - к о м м у н и к а т и в н о й**: единство понимания всеми работниками событий и обстановки как внутри, так и вне организации; налаженность системы получения и циркуляции информации в трудовом коллективе, обмена информацией друг с другом, умелое построение общения. Важно не только то, чтобы информация циркулировала по необходимым каналам, цепям, сетям, но чтобы она была своевременной, содержательной, достоверной, полной, намеренно или случайно не искажаемой, соответствовала деловым и культурным нормам согласованной дружной работы. Создание и совершенствование информационно-коммуникативной подсистемы требует изучения и корректировки движения информации, необходимой для работы, выявления мест заторов, задержек, искажений, потерь. Порой передача информации аналогична «сломанному телефону». Наблюдается и феномен «БИ» — благополучной информации. Реакций некоторых «грозных» начальников на неблагополучную информацию так боятся сотрудники, что докладывают им только благополучную, скрывают, задерживают или приукрашивают неблагополучную, что вовсе не способствует верной оценке обстановки и принятию правильных решений. Трудовой коллектив должен быть союзом единомышленников;
- **у п р а в л е н ч е с к и х в о з д е й с т в и й**: систематического и упреждающего воздействия на обстановку внутри и вне организации руководством и работниками для удержания ее под контролем и направления изменений, благоприятных для достижения целей.

В условиях организационного порядка возникают и действуют социально-психологические механизмы *организационной прибавки в работе* и *саморегуляции* работников. Упрощенно говоря, результат хорошо организованной работы двух человек выше, чем простая сумма результатов двух индивидуально работающих, и ниже, чем их плохо организованная совместная работа. Саморегуляция — механизм, обеспечивающий возможность каждого работника и групп действовать в пределах своих прав самостоятельно и в полном согласии с целями и интересами других и всей организации. Поэтому управление заключается не в том, чтобы непрерывно руководить каждым шагом работника по отдельности и принуждать к исполнительности, а в том, чтобы привести в действие психологические и педагогические механизмы индивидуальной и групповой саморегуляции и взаимодействия.

Организационный порядок сопоставим с налаженным «саморегулирующим» действием организации автоматом, суть которого в

организационной групповой привычке и навике персонала осуществлять отлаженную совместную деятельность, в которой каждый делает свое дело качественно, без напоминаний и в согласии с другими. Организационный порядок — своеобразный «управленческий поручик Киж», о котором все знают, которого вроде бы никто не видит, но присутствие его и воздействие ощущают. За рубежом есть такая практика: при неудовлетворенности работой фирмы подбирается новый руководитель. Через шесть месяцев его отправляют далеко в отпуск. Если в его отсутствие работа фирмы ухудшится, его увольняют: дело должно держаться на организационном порядке, а не на усилиях одного человека.

4. Эффективное управление — слаженная совместная деятельность группы лиц, участвующих в нем, — «управленческой команды», состоящей из руководителей разных структурных единиц организации. «Пирамида управления» не может функционировать эффективно, если все управление исходит из одной точки — вершины, от первого руководителя, пытающегося руководить всем и вся, быть везде, решать все за всех (рис. 10.3). Это сравнимо с самоуверенностью генерала, считающего, что ему не нужны ни офицеры, ни сержанты, а всеми солдатами он сможет командовать в бою лично сам. Нужен групповой субъект управления — управленческая команда, единомышленники в вопросах управления, согласованно осуществляющие его, и создание его — одна из важнейших задач организации управления. Первый руководитель не должен подменять руководителей среднего и низшего звена, а напротив, стремиться делегировать им часть своих полномочий. С известными оговорками для руководителя полезно правило: «никогда не делай то, что могут сделать другие; делай только то, что только в твоих обязанностях и правах, которых нет у других». В мировой практике доказана эффективность и так называемого *партисипативного управления*, заключающегося в привлечении даже рядовых сотрудников к участию в управлении: изучению разных ситуаций, сбору управленческой информации, участию в контроле и оценке действий, решению кадровых вопросов, превращению их в акционеров предприятия и др. Такая практика повышает психологическую идентифицированность разных категорий сотрудников с целями и задачами управления, руководством, коллективом, порождает чувство причастности к ним, интереса, стремление к их достижению, более успешному выполнению коллегиально принятых решений (которые воспринимаются как собственные). Такое управление в наилучшей степени реализует демократический стиль управления, отвечающий ситуации современной России.

Рис. 10.3. *Управленческая пирамида.*

Р — первый руководитель; ЗР — заместитель руководителя;
РП — руководители подразделений, служб

5. Текущее управление — повседневная обязанность всех звеньев управленческой команды, выполняемая каждым на своем уровне саморегуляции, без участия высшего уровня управления. Высшее руководство организацией должно максимально освобождать себя от так называемого *ситуационного управления* — повседневной «текучки» и «мелочевки». При налаженной организации последнее должно осуществляться на низших этажах управления, на основе отработанных механизмов саморегуляции. Высшее руководство повседневно должно заниматься сопровождающим контролем за налаженной организацией работы персонала и вмешиваться лишь в нестандартных ситуациях и неожиданных больших трудностях, основное же время отводить внешним связям организации, стратегическим вопросам управления и развития организации, поиска резервов для улучшения ее работы.

6. Управление должно организовываться при минимальной численности управленческого аппарата. Управление, построенное по схеме иерархически организованной пирамиды, рационально, но одновременно и противоречиво. Дифференциация задач, прав, обязанностей, ответственности, различное вознаграждение за труд членов

организации, находящихся на разных уровнях ее иерархии, — глубокая, объективная и постоянно действующая причина различия их психологии, отношения к общим целям, долгу, интересам и изменений педагогических свойств личности. В нее заложен потенциал напряженности человеческих отношений, конфликта «верхов и низов», пассивности и малого усердия «низов».

Существует два типа управленческих пирамид: *вертикальная* и *горизонтальная* (рис. 10.4). Выбор вертикальной пирамиды управления обусловлен желанием иметь в подчинении каждого руководителя не более семи сотрудников для лучшего руководства ими. Такой тип пирамид свойствен административно-командному типу управления. Он имеет свои плюсы, но при излишествах множит число руководителей, чиновничий аппарат, удорожает его содержание, увеличивает контраст между «верхами» и «низами», особенно когда число уровней управления возрастает до четырех и больше. По известному «закону Паркинсона», в чиновничьем аппарате численностью, приближающейся к 1000 человек, возникают такие большие внутренние проблемы согласования, что их утряска занимает все время чиновников и они начисто забывают то дело, которым должны управлять и ради которого существуют, хотя по российскому опыту

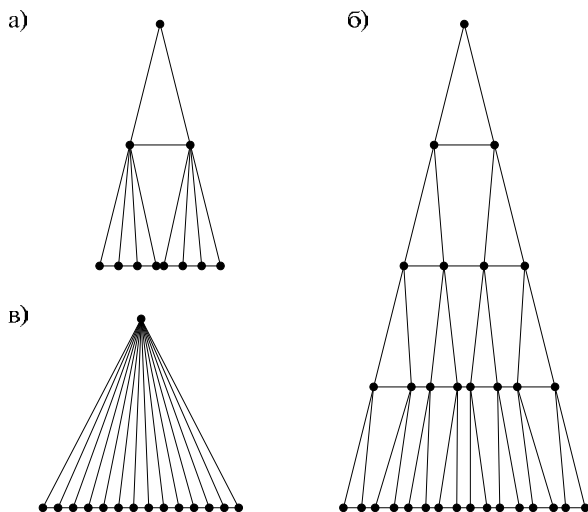


Рис. 10.4. *Вертикальная (а) и горизонтальная (б) управленческие пирамиды.*

а) общая схема; б) вертикальная пирамида; в) горизонтальная пирамида

это происходит и при значительно меньшей численности. Обилие чиновников сковывает инициативную работу на местах, повышает зависимость «низов» от решений и благоволений «верхов», принуждает работников выпрашивать очевидно необходимые для дела разрешения, способствует распространению взяточничества в разных видах и удорожает расходы государства и предприятий на производство¹.

В крупных организациях с разветвленной системой подразделений и филиалов вертикальная структура управления неизбежна, но ее вертикаль надо сжимать и сверху и снизу. Сверху не должно быть и трех уровней управленческого аппарата, даже в ведомствах, агентствах, холдингах федерального масштаба. А снизу активнее использовать горизонтальные пирамиды управления, позволяющие сократить один-два лишних уровня. Кроме этого, они не страдают недостатками вытянутыми вверх пирамид, но несколько усложняют руководителю работу с каждым сотрудником. Управление в ней поэтому обязательно должно предусматривать:

1) преимущественный набор работников, способных без понуканий и жесткого контроля работать ответственно, самоуправляясь;

2) привлечение опытных сотрудников к работе в специально создаваемых общественных группах, которым поручается контроль и руководство отдельными участками работы трудового коллектива.

Такое управление не только более экономно, но и демократично, создает более благоприятные отношения и настроения работающих и достигает высокой производительности и качества труда.

В целом в эффективном, современном, социально ориентированном управлении должен обеспечиваться приоритет гуманных начал, использование побуждающих к добросовестному труду, мобилизующих, спланирующих, воспитывающих, развивающих и других возвышающих человека психологических и педагогических технологий. Это — не благое пожелание, не мода, не плод «гуманитарно разжиженных мозгов» мечтателей, а проявление управленческой мудрости, психолого-педагогической компетентности в вопросах труда, объективная необходимость подлинно демократического общества и согласования интересов управления отдельной организацией с интересами граждан, общества и государства.

¹ В чиновничьих странах распространены крупные хищения государственных средств в виде так называемого «отката». Прибегающие к нему чиновники проводят закупки товаров, машин, услуг при сговоре с фирмами. Они сами предлагают за счет бюджета заплатить даже больше, чем запрашивает продавец, но при условии отчисления им львиной доли этой прибавки.

**Психологические
и педагогические
факторы в организации
управления**

Конкретизируя вопросы психологии и педагогики в организации управления, можно выделить следующее.

К основным *психологическим* факторам относятся:

- психологические особенности личностей, которые работают в учреждении, на предприятии;
- психология коллектива, распространенные в нем массовидные социально-психологические явления и взаимоотношения;
- целевое единство персонала, взаимопонимание, четкое взаимодействие, отсутствие конфликтов;
- развитость саморегуляции в коллективе (самодостаточность управления в подразделениях, привлечение рядовых работников к управлению, деятельность общественных формирований, самоуправление каждого работника);
- психологические особенности личности, профессионально-психологической подготовленности (общей, профессиональной и управленческой), стиля деятельности управленческого персонала;
- социально-психологическое влияние организационных условий.

Основные организационные *педагогические* факторы в организации управления:

- воспитанность, образованность, обученность, развитость людей, из которых состоит трудовой коллектив;
- профессионально-педагогическая подготовленность (общая, специально-профессиональная и управленческая) всех руководителей;
- свойства трудового коллектива как воспитывающего, обучающего и развивающего коллектива;
- социально-педагогические влияния условий в организации;
- социально-педагогические влияния личности и управленческой деятельности управленческого аппарата и первого руководителя.

Реальность этих факторов и их влияние требуют, чтобы при управлении проводилась *систематическая психологическая и педагогическая работа по укреплению организационного порядка*, включающая:

- *профессионально-психологический и педагогический отбор* при приеме на работу, расстановке кадров, выделении резерва кадров на выдвижение на вышестоящие должности;
- *организационное обучение и воспитание*, предполагающие твердое знание каждым работником обязанностей, прав, ответственности, других организационных положений, разъяснение и постоянное напоминание персоналу общности задач и ответ-

ственности, показ зависимости всех и каждого от согласованной работы, накопление опыта успешных совместных действий, пресечение неделовых конкурентных отношений, применение групповых и общих критериев эффективности деятельности, совместных разборов и подведения итогов, принятие мер по организации и активизации демократических форм самоуправления отдельными сторонами жизни коллектива;

- *воспитательная работа*: индивидуальная, с группами, коллективом и через коллектив, обеспечивающая сплоченность, рабочее настроение, добросовестный труд, взаимную поддержку, отсутствие конфликтов. Важная задача ее — профилактика профессиональной деформации личности работников, т.е. появления недостатков личности под влиянием занятий одной деятельностью. Она бывает у многих: учителей, чиновников, юристов, психиатров и др.;
- *профессиональное обучение*, непрерывное повышение профессионализма работников;
- *решение организационных вопросов*, находящих положительный психологический отклик у членов коллектива, положительно влияющих на их воспитанность, развитость, настроение, удовлетворенность;
- *привлечение рядовых работников и руководителей низовых структур к участию в управлении жизнью и деятельностью организации*, что улучшает решение ее задач и значимо для психологической идентификации интересов всех сотрудников с интересами организации, воспитания коллективизма;
- *обеспечение должного социально-психологического и социально-педагогического влияния на персонал* примера поведения, деятельности, стиля, личных качеств руководителя, руководителей служб и подразделений, работников управленческого аппарата.

Психологические и педагогические факторы в текущем управлении

Любая организация функционирует в постоянной череде разнообразных событий, возникающих текущих проблем и должна непрерывно гибко реагировать на них. Даже механическая система требует постоянного регулирования, изменения режима работы, смазывания деталей и др. Социальная система еще больше нуждается в *текущем* (ситуативном) *управлении* (регулировании).

Текущее управление имеет *циклический характер*, и каждый цикл включает обнаружение новой ситуации, ее изучение, оценку, подготовку и принятие соответствующего ситуативного управленческого решения, организацию его выполнения, оценку результатов. Повседневная жизнь наполнена множеством таких управленческих цик-

лов. Управленческий цикл в каждом своем звене *связан с вопросами психологии и педагогики*:

- в нем обнаруживаются свойства и качества руководителя и других лиц, сложившиеся ранее, и особенности организационного поведения, возникающего под влиянием организации управления;
- каждый этап управленческого цикла наполнен динамикой психических процессов, состояний, трудностей и проявлений педагогических качеств, участвующих в нем сотрудников организации;
- все, что происходит в каждом управленческом цикле и их комплексе, психологически и педагогически влияет на руководителя и других лиц, что-то изменяя в них.

Каждое звено управленческого цикла может и должно оптимизироваться психологически и педагогически.

Первое звено — *отслеживание обстановки, выявление и принятие для решения текущих проблем и вопросов*. Общеизвестна аксиома: управлять может только тот, кто владеет информацией. В потоке информации, нуждающейся в отслеживании (мониторинге) и использовании, находится психологическая и педагогическая (о настроениях, намерениях, интересах, проявлениях воспитанности и пр.). Если возникшая ситуация достаточно стандартна, то реагировать на нее должны те, в чьих это обязанностях. Руководителю достаточно убедиться, что информация дошла до адресата и реакция последует, а также оценить подготовленность ответственных лиц, решить вопрос о необходимости помощи им и контроле. Вмешиваться и принимать текущие решения руководителям надо лишь при возникновении нестандартных ситуаций, при оценке их в качестве чрезвычайно важных.

Второе звено управленческого цикла — *изучение проблемы, принимаемой для решения*. Хорошо, когда к этому привлекаются сотрудники, создаются их группы. Проблема — всегда пересечение многих причин и условий. Среди них обычно бывают и психологические и педагогические, которые тоже надо уяснить и оценить.

Третье звено — *проработка вариантов решения и выбор лучшего из них*. Следует всегда рассматривать несколько вариантов возможных решений, оценивать плюсы и минусы каждого и отбирать лучший. Лучший всегда правильно учитывает и психологические и педагогические аспекты. Использовать групповой метод обсуждения и выбора лучшего варианта («мозговой штурм»).

Четвертое звено — *принятие решения*. Суть его в детализации, конкретизации и усовершенствовании отобранного варианта решения, признанного лучшим. При этом уточняются цель и задачи

предстоящих действий, их план, сроки, этапы, средства, способы, методы, расчет сил и средств, обеспечение, подбор исполнителей и др. Принятие решения — прерогатива руководителя, но при проработке его деталей и способов реализации следует привлекать сотрудников, особенно тех, кто будет потом его выполнять. Нужно подумать, как решение будет воспринято сотрудниками, коллективом, оценить возможные психологические и педагогические последствия, продумать психологические и педагогические меры, которые будут способствовать подготовке исполнителей и проведению решения в жизнь.

Пятое звено — *организация выполнения решений*. Решение принесет мало пользы, если руководитель думает, что его задача — принять решение, а подчиненных — исполнить его. На самом деле последнее — и его работа. Она предполагает подбор сотрудников для выполнения решения, их специальную подготовку, руководство действиями, контроль, оказание помощи.

Шестое звено управленческого цикла — *подведение итогов*. В нем содержится немалый педагогический потенциал, который реализуется, когда разбор действий и их оценка справедливы и компетентны, основаны на достоверных данных, учитывают плюсы и минусы, сопровождаются советами, сочетаются в необходимых случаях с занятиями, заданиями на самостоятельную отработку каких-то вопросов с последующей проверкой результатов. Мало что может так отбить охоту работника к добросовестному труду, как несправедливая оценка его начальником.

**Руководитель,
управленец,
менеджер**

В управлении, его эффективности велика психологическая и педагогическая роль личности, стиля, методов и приемов деятельности руководителя и его аппарата.

Влияние личности руководителя объективно задано положением его в коллективе. Сотрудники и граждане пристально, даже придирчиво наблюдают за ним. Буквально все в его личности и поведении подвергается оценке, находит тот или иной психологический и педагогический отклик: его свойства и качества, отношение к людям, принимаемые решения, даже выражение лица, особенности речи, манеры, принимаемые решения, поза, как он здоровается и пожимает руку и пр. Все это по крупницам входит в психологию людей и отливается не только в отношение к руководителю, его распоряжениям, но и в организационное поведение.

Положение обязывает руководителя быть на высоте, соответствовать образу человека, занимающего руководящую должность, отвечать социальным ожиданиям сотрудников. Ошибочно полагать,

что его неблагоприятные дела останутся неизвестными сотрудникам, ибо неведомыми путями они узнают о них. Управленческая поговорка гласит: «От подчиненных скрыть что-либо труднее, чем от ревливой жены». Надо не казаться, а быть человеком, достойным уважения и авторитета. Разумно специально заботиться, чтобы лучшие, сильные качества и стороны своей личности проявлялись чаще, и сдерживать, сводить до минимума проявление слабых, отрицательных. Никогда не упускать возможности совершать поступки, которые ценятся сотрудниками: стать на защиту попавшего в беду, помочь семье, не пропустить отметить чей-то юбилей, выразить уважение ветерану, не пройти мимо горя, постигшего кого-то из сотрудников, и пр.

Заняв должность руководителя, ошибочно считать, что всего добился, учиться больше нечему, настало время учить других. Положение обязывает ко многому и требует заниматься *управленческим* самообразованием, самообучением, самовоспитанием, саморазвитием. Уместно помнить, что не все выдерживают испытание властью и она портит многих людей. В работе над собой следует вести линию на *профилактику управленческой деформации* личности: возникновения мнения о своей вседозволенности и праве на отступление от требований законов и норм, злоупотребления служебным положением и извлечения из него личных выгод, превышения прав и полномочий, игнорирования прав других, нетерпимости к мнению, отличающемуся от своего, грубости в общении с сотрудниками и др. Любые управленческие воздействия, которые несут в себе психологические и педагогические намерения руководителя, должны начинаться с его требовательности к самому себе.

Отчетливо проявляется психологическое и педагогическое влияние *стиля управления*. Заданный руководителем верхнего уровня организации, он цепной реакцией распространяется вниз по управленческой пирамиде, копируемый подчиненными ему руководителями подразделений. Продукт его — атмосфера социально-психологических и социально-педагогических условий труда в организации, определенный тип мотивации сотрудников и их психических состояний, морально-психологические, воспитывающие, обучающие и развивающие последствия. Так, распространенный в нашей стране в течение многих десятилетий административно-командный стиль, при наличии внешних признаков деловой целесообразности и эффективности, наносил огромный психологический и педагогический урон. Он во множестве плодил потребителей, а не созидателей; послушных «винтиков государственной машины», а не хозяев своей судьбы; исполнителей, а не творцов; людей пассивных, ожидающих указаний, боящихся инициативы, са-

мостоятельности; привыкших надеяться на власть имущих, а не на свой ум, волю, способности; перестраховщиков, людей, побуждаемых к докладам об успехах, а потому зачастую становящихся очковтирателями, и др. Рецидивы административно-командного стиля часты и сейчас. Это не просто пережитки старого, ибо есть среди нынешних руководителей и его сторонники. Обычно это те, кто не обладает управленческой компетентностью, бездушен к людям, получает удовольствие от власти над людьми, не хочет утруждать себя серьезной управленческой работой, считая, что легче приказывать, покрикивать, наказывать, держать подчиненных в страхе перед увольнением (такое зачастую бывает сейчас в частных фирмах). В зарубежном менеджменте широко известна формула:

Предоставление власти даже на один день лицу, склонному злоупотреблять ею, может создать такие трудности, которые самое лучшее руководство не сможет ликвидировать за целый год.

Каждому руководителю сегодня надо овладевать *цивилизованным, демократическим стилем управления*. Для этого следует культивировать в своей работе черты этого стиля: прогрессивную социальную направленность, гражданственность, человечность, деловитость, законность, демократичность (правильное сочетание централизации — децентрализации, единоначалия и коллегиальности, делегирование управленческих полномочий «вниз» и др.). Один человек может выполнять работу только одного человека, некоторые — двух, трех, но никто не может работать за всех. Невозможно успешно руководить, не пользуясь поддержкой персонала, возводя барьеры между собой и им. Напротив, нужны сближение, взаимопонимание, взаимная поддержка, взаимное доверие.

Цивилизованно, демократично работающий руководитель старается почаще выглядеть не как суровый во всем начальник, а как старший коллега, обремененный деловой ответственностью товарищ — доброжелательный, умудренный опытом. Надо чаще находиться среди сотрудников, бывать на рабочих местах (но не походить при этом на тайфун, проносящийся над головами людей), вести себя достойно и непринужденно, говорить не только о работе, но и о житейских делах, быть открытым для любых вопросов и не уходить от честных ответов на них и пр.

Личность руководителя и его стиль раскрываются через *методы работы*. В арсенале опытных и цивилизованных руководителей достойное место занимают психологические и педагогические методы: установление контакта, сотрудничества, содействия, поддержки, помощи, объяснения, убеждения, внушения, показа, беседы, при-

мера, стимулирования, требования, доверия, поощрения и др. Важен не сам факт применения, а психологически и педагогически грамотное применение. Требовательность хороша, если ей присущи деловая целесообразность, понятность, справедливость, законность, постоянство, неотступность, человечность, тактичность, индивидуализированность. Критика нужна, если она доброжелательна, ориентирована на помощь сотруднику, на то, чтобы поставить его на ноги, а не на колени. По данным исследований, похвала приводит к положительным результатам в 88% случаев, в то время как критика — только в 11%.

Волевых воздействий на сотрудников из управления не исключать, но они дают полноценный результат, если применяются психологически и педагогически расчетливо. Есть четыре формы их выражения: приказ (категоричное и не подлежащее обсуждению требование), указание или распоряжение (императивность требования смягчена), совет или рекомендация (категоричность не выражена внешне, но, как говорят, совет начальника — приказ для подчиненного) и просьба, которая в устах авторитетного и обладающего правами лица звучит обязывающе («Василий Сергеевич, я знаю, что Вы заняты важным делом, но прошу Вас найти время и к концу дня сделать... Только Вы, с Вашим опытом и деловой хваткой сможете сделать это быстро и качественно»). Грамотный руководитель не разбрасывается приказами. Он ведет линию на использование наиболее мягких психологических воздействий, но учитывает индивидуальные особенности сотрудников: с опытными, добросовестными, хорошо зарекомендовавшими себя общается преимущественно на уровне просьб, а если кто-то не понимает другого языка, кроме приказа, — на уровне приказов. Все надо использовать к месту, ко времени, без уравниловки, индивидуализированно. «Наука не обижать», не приносить огорчения подчиненным без деловой и воспитательной необходимости — самая доступная, но, бывает, что и самая сложная для части руководителей.

Таким образом, управление организацией всеми своими составляющими оказывает широкое и сильное психологическое и педагогическое влияние на персонал. Оно есть, независимо от того, понимает ли это руководитель, работник управленческого аппарата, хочет ли считаться с ним или нет. Однако, находясь вне сознательного контроля, оценки и компетентного совершенствования, оно, мягко говоря, зачастую бывает далеко не лучшим. Ошибочно представление, что работать с людьми, обучать и воспитывать их можно только на специальных мероприятиях. Это происходит непосредственно в процессе управления, но дает полноценный результат, когда осуществляется психологически и педагогически грамотно.

Работа с персоналом организации

Работа с персоналом (управление персоналом, персональный менеджмент), как и всякая работа с людьми, включает и вопросы, тесно связанные с психологией и педагогикой.

1. Разработка стратегии кадрового менеджмента — исходное направление в концепции работы с персоналом, которую нужно иметь в каждой организации, знакомить с ней всех должностных лиц, ответственных за нее, и контролировать выполнение. В основе концепции лежат положения психологии и педагогики труда, а также концепции управления организацией. Вся работа должна быть продумана по психологическим и педагогическим аспектам целей, задач, направлениям, содержанию, формам, методам, условиям, субъектам. Опора на научные рекомендации психологии и педагогики здесь совершенно обязательна.

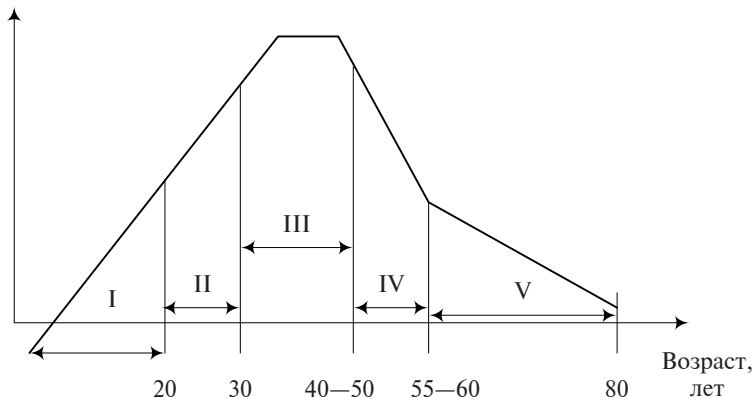
2. Аттестация должностей, включенных в штатные расписания. Она предполагает описание должностных обязанностей каждого ответственного работника (цели, задачи, содержание, условия и пр.), определение психологических и педагогических требований к лицам, пригодным для замещения соответствующих должностей. Успешность аттестации повышается при использовании рекомендаций психологии по разработке *профессиограмм* и *психограмм* (графики, таблицы с перечнем требуемых качеств и степени их развития). Аттестация направляет поиск, отбор и перемещение работников с учетом требований должностей.

3. Привлечение высококвалифицированных работников. Задача — найти полезных для организации специалистов, обладающих профильным образованием и личностными качествами, о которых говорилось выше и которые соответствуют специальным требованиям профессиограмм и психограмм. В идеале — найти лучших профессионалов, а как минимум — таких, которые могут сразу работать с высокой эффективностью, не требуют особого дополнительного обучения и затрат на него.

Распространено якобы научное, почерпнутое из-за рубежа представление, что лучше всего работают люди в возрасте 30—45 лет (в книгах часто повторяется рис. 10.5, а) а брать на работу людей в возрасте уже 45—50 лет — себе в ущерб.

Во-первых, принципиально ошибочно выводить вообще некую среднюю дееспособность человека, его пригодность к труду вообще. Во-вторых, нельзя определять качество работника только по одному параметру, любому. В-третьих, успех на работе зависит не просто от его качеств, а от их соответствия специфике осуществляемого труда: что для одного важно, для второго — все равно, для третьего — плохо.

а) Качество человеческих ресурсов



б) Развитие способностей к труду, %

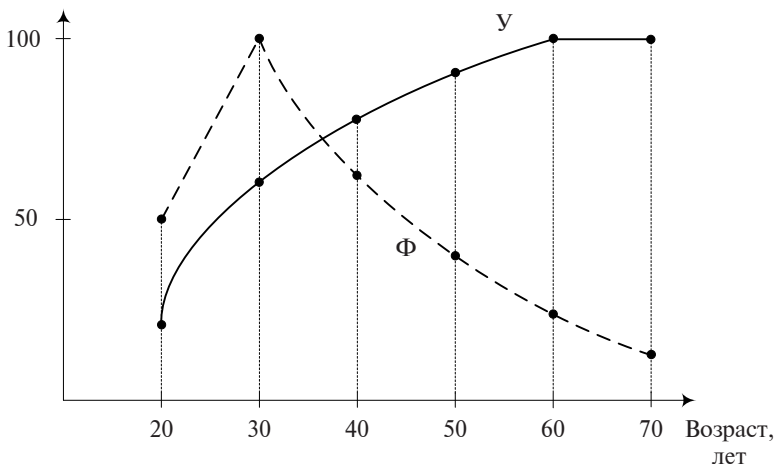


Рис. 10.5. Изменение качества рабочей силы при преимущественно физическом (Ф) и преимущественно умственном (У) труде:

I этап — воспитание и общее образование; II этап — профессиональная подготовка; III этап — расцвет качественных свойств работников и повышение квалификации; IV этап — ослабление качественных свойств по причинам ухудшения здоровья, устаревания приобретенных знаний и умений; V этап — затухание свойств работников

В-четвертых, если связывать качество с возрастом, то надо знать, что разные индивидуальные способности не развиваются дружно по кривым, изображенным на рис. 10.5, *а*. Так, по генетической программе анатомическое, физиологическое и психофизиологическое развитие завершается максимум к 23—25 годам, а после этого интеллектуальные возможности и социально-личностные качества человека совершенствуются уже не по генетическим законам, а по социальным, психологическим и педагогическим, происходит это практически вплоть до 70 и более лет (исключая случаи преждевременных заболеваний и негативных жизненных причин).

Выше уже говорилось, что разные виды труда предъявляют разные требования к способностям и подготовленности работников. Все виды труда можно отнести к двум основным группам: 1) преимущественно умственного и 2) преимущественно физического. Поэтому руководителям и кадровым аппаратам учреждений и предприятий при осуществлении профессионального отбора работников, имеющих разный возраст, следует оценивать их дееспособность, возможности и перспективы преимущественно с учетом этих основных особенностей труда на намечаемой (занимаемой) для них должности, учитывая и другие их индивидуальные особенности (см. рис. 10, *б*). Не вызывает сомнения, что даже 30-летний здоровяк с мускулами Геркулеса, но без мускул ума, окажется непригодным на должностях руководителя, аналитика, профессора, как и последние, не обладающие мускулами Геркулеса, на должностях грузчика, землекопа, посыльного. Поэтому абсолютизация возрастного формализма ошибочна и не оправдана, ибо речь идет о человеке и деле.

Задача привлечения кадров на работу в организацию решается с помощью заявок в государственные службы занятости или их коммерческие аналоги, публикацией объявлений в средствах массовой информации, установлением контактов с профильными образовательными учреждениями. Последние рассчитаны на специализацию подготовки обучающихся, намеченных к направлению в организацию, а на последних курсах — практикой и стажировкой в организации. Существует и опыт направления персональных приглашений специалистам, работающим в других организациях (с предложением более выгодных условий работы). Руководству полезно считаться с репутацией организации на рынке производства и труда, фактами встреч и разговоров ищущих работу и с ее сотрудниками, которые, если недовольны работой, психологическим климатом, руководителем и стилем его работы, затрудняют привлечение хороших работников, выбирающих приличные организации.

4. Работа с коллективом в целом, повышение уровня его социально-психологического и социально-педагогического развития, о чем уже писалось выше.

5. Изучение, отбор кандидатов на работу и расстановка кадров.

Надо отбирать лучших из числа ищущих работу и исключать прием непригодных, скрывающих нередко свои недостатки. Знакомство с подавшими заявление вначале по документам: дипломом об образовании, трудовой книжкой, справками и рекомендациями, подтверждающими положительные личные качества, квалификацию и опытность. Изучение продолжается при очных встречах на предварительном собеседовании, информацией о предстоящей работе и требованиях к сотрудникам организации, изучением их реакций, пожеланий и просьб. Самым надежным средством является *психологический и педагогический отбор* с использованием методов тестирования, оправдываемость выводов и оценок которого достигает 92—96%. В психологии их разработаны сотни: для оценки памяти, внимания, мышления, особенностей характера, темперамента, моральных качеств, мотивов, воли, искренности, лживости и др. Нужна хорошая психологическая *подготовленность* для того, чтобы отобрать наиболее прогностичные и надежные тесты, уметь точно применить и компетентно интерпретировать полученные данные. Педагогический отбор строится на фактической проверке образованности, профессионализма, развитости и воспитанности (беседы, опросы, контрольные письменные и трудовые задания, пробные действия на рабочих местах и др.).

Расстановка кадров, как принятых на работу, так и работающих, правильна, если она строится на основе учета личных и коллективных интересов. Стоит считаться с возможностями проявления *психологической несовместимости*. Она бывает чаще всего в парах сотрудников, по должности обязанных работать в тесном контакте, и проявляется в нетерпимости друг к другу, своеобразной «психологической аллергии», когда все, а иногда совершенные пустяки, раздражает и выводит одного или обоих из себя. Она может возникать при несовпадении или совпадении индивидуальных качеств (например, наличие у обоих сотрудников лидерских качеств или упрямства, повышенной раздражительности, завышенной самооценки и др.). Вообще же считается, что дееспособен коллектив, состоящий из разных личностей, у каждой из которых есть выраженная сильная сторона. Ответствен *подбор старших групп, бригадиров, мастеров, руководителей* отделений и т.д., особенно выдвижение лиц из числа своих сотрудников. Важно оценить не только профессионализм выдвиженца, но и его управленческие способности, умение работать с людьми, предвидеть, как он будет воспринят подчиненными, как будет выглядеть в их глазах в сравнении с предшественником. Хорошо, когда заранее продумывается резерв на выдвиже-

ние, зачисленные в него кандидаты готовятся, получают индивидуальные задания и выполнение их проверяется.

6. Обеспечение ввода новичков в трудовой процесс. Начало работы на новом месте — достаточно сложное и трудное событие для нового сотрудника, а тем более для молодого специалиста. Это не просто административный акт или отрезок времени, который неизбежно завершается успехом. Надо умело и достойно его пройти, преодолев своеобразные психологические и педагогические трудности.

Адаптация¹ протекает в три этапа: прием обязанностей и начало работы, углубленное освоение обязанностей, творческое повышение эффективности труда на основе полученного образования и опыта работы. По содержанию она обычно включает:

- профессиональную адаптацию (освоение функций, обязанностей и действий по должности);
- социально-психологическую (привыкание к новому коллективу, новым людям, налаживание деловых и доброжелательных отношений с ними, завоевание их уважения, изучение и принятие существующих в нем формальных и неформальных норм поведения, включение в различные аспекты жизни коллектива, самоутверждение в коллективе);
- бытовую (привыкание к новому — особенно в сравнении с учебой — режиму жизни, повышенным психологическим и физическим нагрузкам, решение жилищных проблем, вопросов питания, стирки, досуга).

7. Осуществление первичной (дополнительной) подготовки принятых на работу обеспечивает ускоренный и успешный ввод в трудовой процесс. Она предполагает специальное и детальное ознакомление принятого на работу с его обязанностями, действиями, эффективными способами их выполнения и взаимодействия с другими сотрудниками, техникой безопасности и нормами трудовой дисциплины. Подготовка ведется наставником, куратором, руководителем на рабочем месте путем разъяснений, показа, консультаций, советов. При недостаточной индивидуальной подготовленности в период испытательного срока новичок может допускаться к работе только в качестве стажера или дублера увольняющегося сотрудника, на замену которого он пришел. При необходимости основательной дополнительной подготовки принятых на работу организуются специальные занятия в рабочее и вечернее время, в учебных центрах

¹ От *лат.* *adaptio* — приспособляю. Психологическая адаптация — настройка и приспособление психической деятельности (процессов, состояний, а при необходимости и психических образований — навыков, качеств и др.) к активности в новых условиях.

организации (если они есть) или на краткосрочных курсах за пределами организации.

Непременной составляющей первичной подготовки выступает самоподготовка. С помощью упомянутых выше лиц, сотрудника кадровой службы новичок составляет индивидуальный план с перечнем вопросов, подлежащих самостоятельному изучению, и сроками их выполнения. Выполнение плана контролируется, а результаты проверяются и оцениваются.

8. Закрепление кадров и преодоление неоправданной текучести их. Увольнение работника по истечении испытательного срока по непригодности, обнаружившейся в ходе его, или по собственному желанию должно рассматриваться как упущение в работе с персоналом, особенно если таких фактов много. Они — и результат пренебрежения внимательной работой с людьми во всей деятельности организации: неудовлетворенности работника условиями, невнимательности к его нуждам и проблемам, конфликтов с руководством и коллективом, нездорового социально-психологического климата. Постоянство персонала организации считается за рубежом важнейшим условием ее успешности, добросовестного и заинтересованного отношения сотрудников к работе, сближенностью их целей и целей организации, обеспечивающей высокую производительность труда и качество продукции. Значение постоянства и в том, что организации гораздо дешевле обходится создание нормальных условий и удовлетворенности работающих, предупреждение их желания переходить на работу в другую организацию, нежели решение проблем, связанных с наймом, адаптацией, дополнительным обучением новых сотрудников.

9. Мотивирование добросовестного и творческого труда, его постоянного совершенствования и обновления. Это одно из ответственных и сложнейших направлений работы руководства, о котором говорилось выше.

10. Личностное развитие сотрудников в духе преданности организации, профессиональной этики, обеспечения безопасности входит в работу не только с новичками, но и со всем персоналом. В пристальном внимании нуждается ныне отношение персонала к соблюдению коммерческой тайны, бережливому отношению к имуществу организации, исключению хищений, разглашению конфиденциальной информации по беспечности и из корыстных побуждений, вымогательству у клиентов взятки. Повседневная жизнь организации дает многочисленные поводы для такой работы.

11. Повышение квалификации персонала. Организация заинтересована в росте профессионализма своих сотрудников, и работа в этом направлении рассматривается как нужная для роста произво-

длительности труда, числа и ценности конструктивных предложений по совершенствованию производства и спроса на его продукцию и др. Это нужно и потому, что жизнь общества, законодательство, техника, рынок, спрос сейчас непрерывно и сильно меняются и полученного высшего образования «хватает» не более чем на три года. В коммерческих организациях повышение квалификации персонала нужно и для выпуска продукции, опережающей по времени или превосходящей по качеству продукцию конкурирующих фирм. Это осуществимо постановкой на разные сроки индивидуальных заданий по повышению профессионализма, ежегодными квалификационными испытаниями, профессиональными конкурсами, ведением доплат за повысившийся профессионализм, проведением занятий с персоналом, поощрением экстерной, заочной и вечерней форм образования, прямым направлением на краткосрочное повышение квалификации сотрудников, работающих на ответственных участках или готовящихся к введению инноваций. Совсем неплохо взять на вооружение зарубежный опыт ежегодной проверки профессионализма всех сотрудников для подтверждения своего права на занятие должности.

12. Социальная и психологическая поддержка сотрудников. Неудачи на работе, сложные отношения с кем-то, конфликты или неприятные события в семье, необходимость лечения, переутомление, отсутствие крайне необходимых средств, даже личные кризисы и т.п. могут сильно сказываться на результатах труда, отвлекают, мешают работать с полной отдачей. Руководителям, работникам кадровых служб следует предвидеть такие явления, своевременно обнаруживать людей, нуждающихся в поддержке, и оказывать ее. Надо быть особенно внимательными в трудные моменты труда и жизни сотрудников (тяжелое заболевание или смерть кого-то из близких, пожар и гибель имущества, серьезные повреждения личной автомашины, перемещение на работе или наказание, которыми сотрудник недоволен, и др.). Целесообразны: нормализация психического состояния, активизация мотивов преодоления возникших трудностей, помощь в преодолении их, создание атмосферы товарищеской поддержки коллектива, материальная поддержка (оплаченный проезд на городском транспорте, оплата лечения, выезда на кратковременный отдых, повышения квалификации в образовательном учреждении, абонементов на посещение спортивно-оздоровительных объектов — кортов, бассейнов, дотирование питания в буфете или столовой учреждения, компенсация расходов на личный транспорт при выполнении на нем служебных поручений, льготы по ссудам и др.). Это полезно для работника, получившего помощь, и стимулирует других сотрудников.

13. Помощь руководителям структурных подразделений в работе с персоналом. Она может выражаться в обучении и консультировании руководителей по методам работы, помощи в преодолении возникших проблем с персоналом, разгоревшегося в подразделении конфликта и др.

14. Подготовка и повышение квалификации по вопросам психологии и педагогики всех, занимающихся работой с персоналом. Если определенная психологическая и педагогическая подготовленность полезна всем, то таким работникам она нужна трижды.

10.3. Психологические и педагогические особенности труда в рыночных условиях

Человек и экономика Законы экономики не объективны, а *объективно-субъективны*. Естественно, в экономике и ее законах *есть объективная составляющая*, связанная с материальными реалиями: географическим положением страны, ее размерами, природой, запасами недр, технической и технологической оснащенностью, их развитием и т.п. Но велика роль и *субъективной, человеческой составляющей*, экономика и ее законы не существуют отдельно от человека, его стремлений, желаний, ума, воли — всей его психологии, профессионализма, развития. Экономика, ее процессы, продукты, состояние — это продукт труда человека. Его активное участие в использовании материальных средств вдыхает в них жизнь и создает собственно экономику. Развитие экономики, ее взлеты и падения — это плод вмешательства человека, его интересов, ума, рисков, усилий. Экономика без человека мертва.

Эти положения не являются новыми, они сформулированы выдающимися экономистами прошлого, однако многие современные экономисты и государственные деятели либо не знают, либо лукавят, либо не хотят считаться с ними. В идеологии демократии преобладают гуманные идеи свободы, индивидуального самовыражения человека, инициативы, творчества, но экономисты-либералы признают только материальное в жизни и труде (относя мораль, справедливость и другие духовные ценности к тому, за что не платят), превосходя этим даже руководителей социалистического периода — материалистов. Между тем решающая роль человека отмечалась в конце XVIII в. классиком буржуазной экономики Адамом Смитом. Классик буржуазной политической экономии XIX в. К. Маркс считал, что история промышленности есть чувственно представшая перед нами история развития психологии человека. Французский социо-

лог и психолог Г. Тард в 1902 г. издал двухтомный труд «Экономическая психология», в котором он раскрывал «социально-ориентированную психологию экономической жизни». Исследователи рыночной экономики XX в., в особенности во второй половине его, писали и пишут о «психологическом параметре» в экономике, «психологических переменных» в ней, «поведенческой (бихевиористской) экономике». Существенная роль человеческих характеристик отмечается в микроэкономике (экономически значимое поведение человека и группы в деятельности предприятий) и макроэкономике (экономическое поведение всего населения, работников государственных органов и экономической элиты). В России вопросам психологии в экономике пристальное внимание начало уделяться лишь с конца 80-х годов прошлого века¹. До сих пор они, а еще больше связи экономики и педагогики нуждаются в интенсивных исследованиях в связи с бурными переменами. Излагаемое ниже освещает лишь некоторые стороны этих связей по данным самых последних исследований.

Макроэкономика представляет собой сложившуюся в процессе исторического развития относительно устойчивую систему производства совокупного продукта людьми, проживающими на определенной территории и образующими *общество*, обеспечивающее их жизнь, удовлетворение потребностей, продолжение рода и безопасность. Государственные органы, управляющие им, призваны служить интересам всех, но его базой служат сложившиеся экономические отношения, поэтому занимающая в них господствующее положение экономическая элита стремится с помощью своих политических партий создать такой тип государства, политического режима, внутреннюю и внешнюю политику, которые удовлетворяли бы максимально ее интересы. Это отражается на жизни и степени удовлетворенности разных групп населения в обществе, оправданности их социальных и экономических ожиданий. Оппозиция, опираясь на недовольства населения и его отдельных групп, пытается изменить отношения и политику, чтобы лучше сочетать интересы всех групп населения, обеспечить работой и достойным вознаграждением за нее. Эта самая общая характеристика сущности макроэкономики уже вскрывает единение и столкновение интересов населения и его групп, влияющих на экономику, указывает на важ-

¹ К наиболее интересным работам можно отнести: *Китов А.И.* Экономическая психология. — М., 1987; *Панкратов А.Н., Панкратов В.Н.* Психология успеха: Практическое пособие для деловых людей. — М., 1997; *Соколинский В.М.* Психологические основы экономики. — М., 1999; *Семенов А.К., Маслова Е.Л.* Психология и этика менеджмента и бизнеса: Учеб. пособие. — М., 1999.

нейшую роль целей их жизни и экономической деятельности, их поддержку или противодействие экономической политике государства и социальным нововведениям. Психологическая составляющая макроэкономики служит не просто фоном, который может влиять или не влиять на нее. Она органически, обязательно включена в производственные отношения, в то, какие секторы экономики и как развиваются, что, как, какого качества и в каком количестве производится, что и как меняется в экономике.

Экономика существует для людей и представляет собой инструмент, призванный использоваться для их блага. В цивилизованной, подлинно демократической стране она должна служить удовлетворению интересов и потребностей всего населения, а не отдельных лиц или групп. Такая экономика — **социально ориентированная экономика, социэкономика**.

Экономика процветает, когда есть простор для проявления объективной составляющей ее законов, с умом и социальной ориентированностью используемых людьми. Если порцветания экономики нет, то плоха не объективная составляющая экономических законов, а люди, заправляющие экономикой. Наша экономика пока развивалась не по объективно полезным экономическим законам, а по субъективным, при доминировании недобросовестной конкуренции — беспредела коррупции, мошенничества, воровства, физического насилия над конкурентами и диктата криминала, не задумывающегося над физическим уничтожением конкурентов.

К основным социально-психологически и социально-педагогически значимым факторам макроэкономики, могущим обеспечивать ее благополучное состояние, по данным имеющихся исследований, можно отнести:

1) соответствие экономических отношений в обществе менталитету народа, существующим в нем традициям и ожиданиям;

2) совершенствование широких общественных и государственных условий, оказывающих сильнейшее социально-психологическое и социально-педагогическое влияние на всех граждан, их психологию, воспитание, развитие, уровень общественной нравственности и культуры:

- авторитета, доверия и поддержки большинством населения деятельности государственных органов, учреждений, повышение народности деятельности, открытости, устранение фактов обмана, лжи и лукавства;
- выраженной социально ориентированной экономической, финансовой и правовой политики;
- результирующей экономической политики — достойного материального уровня жизни народа, сопоставимого с имеющимся в странах с развитой экономикой;

- экономической и финансовой стабильности, низкого уровня инфляции, существенного ежегодного прироста совокупного валового продукта;
- социальной и экономической справедливости распределения имеющейся в государстве собственности, обладание ею патриотически ориентированными субъектами экономики, использующими ее прежде всего во благо России и российского народа;
- занятие государством доминирующих позиций во владении и использовании природных богатств, сырьевых ресурсов, энергетики, связи, транспорта (традиционно воспринимаемых большинством населения как принадлежащих всему народу и психологически болезненно относящихся к их приватизации и использованию для личного обогащения частными собственниками), существенно и постоянно пополняющих государственную казну и позволяющих государству правомерно и демократично осуществлять экономическое и ценовое регулирование, обеспечивать безопасность страны и выполнять свой долг перед народом — обеспечивать высокий уровень жизни и не увеличивать непрерывно гнет налогообложения;
- рачительное использование государственных средств, минимизацию затрат на содержание государственного аппарата с заменой его институтами гражданского общества и отмена многочисленных льгот чиновникам;
- изжитие коррупции в государственном аппарате, рэкета и организованной преступности любыми правомерными мерами;

3) правильное решение ряда глобальных вопросов, существенно отражающихся на общественном мнении, настроении, удовлетворенности населения, формировании цивилизованных личностей:

- социального расслоения общества и отсутствия непомерных различий в уровне доходов разных групп его (нормальное социальное самочувствие различных слоев населения);
- доверия к частному сектору экономики: цивилизованности личностей, занимающихся предпринимательством, качеству выпускаемых им товаров, оказываемых услуг, соблюдению договорных обязательств, обеспечению безопасности банковских вкладов;
- имиджа носителей новых экономических идей — «новых русских», их моральных качеств, интеллекта, образованности, отношения к закону, интересам других людей и своей страны;
- активности значительной части населения в поиске и использовании возможностей для повышения своих доходов и самостоятельного повышения уровня жизни;

- повышения материального благосостояния научных работников, учителей, преподавателей, медицинских работников — самой созидательной части населения, обеспечивающей прогресс и будущее России, а также военнослужащих и сотрудников правоохранительных органов, обеспечивающих безопасность населения и страны (международная формула: «дороже всего обходится стране и народу дешевая полиция», «народ, который не хочет содержать свою армию, будет содержать чужую»);
- доверия к системе разных видов страхования и пенсионного обслуживания;
- государственной поддержки среднего и малого бизнеса, учреждений культуры, малочисленных народностей, инвалидов и престарелых, деторождения, многодетных семей, пострадавших в чрезвычайных ситуациях, и др.;
- устранения теневой экономики (не контролируемой государством сферы экономической жизни, уводимой их субъектами от налогообложения).

Нет сомнения, что переживаемые нами экономические проблемы связаны с неадекватностью им общей и экономической психологии россиян, их менталитетом, традициями образа жизни, культуры, образования, деформациями их мышления, социальных ценностей, поведения под стихийным силовым влиянием происходящих перемен и крайне слабым вниманием государственного управления к психологической и педагогической подготовке населения к новым условиям. Мировой и исторический опыт учит, что любые реформы, не обеспеченные нравственностью, образованием и совершенствованием личности граждан, обречены на провал.

Микроэкономика — экономическая сторона деятельности субъектов экономики — предприятий и их объединений, организаций и учреждений, банков и кредитных учреждений, страховых организаций, товарных и фондовых бирж, инвестиционных, пенсионных, общественных и иных фондов, граждан, осуществляющих самостоятельную предпринимательскую деятельность, аудиторских фирм и персонала этих субъектов, а также каждого работника. В них проявления и влияния психологических и педагогических факторов выражены еще больше, приобретая индивидуальные и групповые особенности.

Специфика деятельности субъектов экономики определяется видом рынка, на котором они работают: рынка товаров (продовольственных, промышленных, народного потребления, услуг, жилой площади, средств производства, инвестиций), рынка капитала (де-

нег и валюты, ценных бумаг), рынка труда. На их основе определяется то, что называется *миссией организации*.

Основная общая цель организации — четко выраженная причина ее существования — обозначается как ее миссия. Цели вырабатываются для осуществления этой миссии¹.

В понимании миссии своей организации руководителем, предпринимателем и персоналом заложены различия в смысле труда в ней. В мировой практике выделяются два психологически отличных подхода к пониманию миссии. Первый — сводит ее к получению прибыли, а второй включает определенный социальный аспект —

поскольку организация является открытой системой, она может выжить в конечном счете, только если будет удовлетворять какую-то потребность, находящуюся вне ее самой», а «выбор такой узкой миссии, как прибыль, ограничивает возможность руководства изучать допустимые альтернативы при принятии решения².

Характер деятельности в условиях рыночных отношений — *предпринимательство*, представляющее собой самостоятельную деятельность субъектов экономики, направленную на получение прибыли или личного дохода на свой риск и под свою ответственность. Оно требует хорошей ориентировки в рыночной среде, расчета своих возможностей, выбора характера и разработки плана деятельности, производства продукта, обеспечения его спроса, организации сбыта, правильного взаимодействия с партнерами и конкурентами и др. Все элементы предпринимательства должны быть хорошо освоены его участниками, и зависит это от их *высокой рыночной компетентности* и *предпринимательских качеств*. Одни исследователи считают, что к последним относятся:

- коммерческая «струнка» и направленность;
- мотивы достижения, характерные стремлением к реализации всех возможностей достижению высот в своем деле; самостоятельность, уверенность в себе и успехе;
- экономические и организационные творческие способности, чувство нового;
- смелость и решительность;
- способность рисковать и брать на себя ответственность;
- дальновидность;
- контактность (общительность);

¹ Мескон М.Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. — М., 1992. — С. 262.

² Там же. С. 264.

- честность и надежность;
- способность доводить дело до конца;
- умение преодолевать сопротивление среды и терпение;
- трудолюбие и жизнестойкость;
- человеческая проницательность и умение работать с людьми¹.

Другие относят к особенностям предпринимателя:

- новаторский дух (отсутствие боязни новизны и новаторства);
- уровень мышления выше среднего;
- сила воли и уверенность к себе;
- агрессивность (стремление в перехвате инициативы и опережении других в совершении нужных для успеха действий);
- умение формировать команду и налаживать деловые связи;
- готовность и умение принимать оправданные и просчитанные решения;
- способность к мобилизации².

В условиях добросовестной рыночной конкуренции и насыщенности рынка товарами и услугами предпринимательство — это состязание людей в проявлениях своих личностных и профессиональных достоинств.

Уже в рассмотренном отслеживаются отчетливые зависимости микроэкономика от специфических психологических и педагогических факторов, часть которых подробнее рассматривается ниже.

Человек и рынок

Рынок — все происходящее в сфере хозяйственной деятельности, производство, предложение, сбыт товаров и услуг в условиях свободной конкуренции. Его участники — и производители и потребители. Он крайне динамичен, что определяется всей динамикой современной жизни людей, их интересов и потребностей, а также свободной конкуренцией товаропроизводителей, борьбой за потребителя, динамикой цен и др.³ Происходящее на рынке во многом зависит от потребностей потребителей, с разнообразием и переменчивостью их интересов, вкусов, моды, которые в свою очередь определяются групповыми и индивидуальными особенностями психологии, культуры, образованности, развитости, воспитанности.

Конкуренция на рынке имеет созидательную силу, стимулируя предпринимателей и торговцев на совершенствование ассортимента

¹ Семенов А.К., Маслова Е.Л. Указ. соч. С. 77—79; *Основы ведения хозяйственной и финансовой деятельности в условиях рыночной экономики*. — М., 2000. — С. 96.

² Бусыгин А.В. *Предпринимательство*. — М., 1999. — С. 76—82.

³ *Предпринимательство* / Под ред. В.Я. Горфинкеля, Г.Б. Поляка, В.А. Швандара. — 3-е изд. — М., 2002. — С. 201—215.

и качества предлагаемых товаров и услуг. Но она содержит и потенцию разрушения — убытков, разорений, банкротств и пр., которым все субъекты рынка вынуждены противопоставлять свое умелое поведение на нем, гибкое и своевременное реагирование на происходящие перемены, стремление предугадать их и упредить, что опять-таки в решающей степени зависит от особенностей их психологии и педагогических свойств. Конкуренция и другие факторы создают *конъюнктуру рынка (торговли)*, т.е. ситуацию на рынке, определяемую совокупностью факторов и условий, влияющих на спрос, предложения и динамику цен. Через них опосредованно проявляются все другие, например производство товара и товарные запасы.

Как видно из сказанного, рынок — не только производство, совокупность и движение товаров, услуг, цен, сбыта, но и интересов, отношений, действий участников (субъектов) рынка, а также объективных и субъективных (психологических и педагогических) факторов, влияющих на него. Конкуренция — не противоборство вещей, а *состязание людей*; конъюнктура — реальное *состояние их отношений*, в котором участвуют не только товаропроизводители, но и все граждане как потребители и покупатели. Это сложная *система поведения экономических субъектов*, действующих на добровольных началах, принимающих самостоятельные коммерческие решения, а также стремящихся получить выгоды при их реализации. В ней обнаруживаются схожесть и различия их потребностей, интересов, стремлений к достижению целей, активности, рыночной хватки, воли, самообладания, интуитивных и просвещенных подходов к происходящему на рынке, образованности, интеллектов, предвидения, честности, воспитанности, взаимоотношений и др.

Необходимо отчетливо понимать, что в условиях рыночной свободы проявления психологических и педагогических факторов связаны отнюдь не только с достойными характеристиками людей и групп, но и с их непрофессионализмом, авантюристостью, глупостью, ненасытной жадностью, извращенным эгоизмом, гипертрофированным честолюбием, рвением к власти, подлостью, обманом, ненавистью, жестокостью и даже болезненными отклонениями в психике многих из них. Низкие или высокие темпы экономического развития, достижения и неудачи предприятий и учреждений, обновления технологий, количества и качества продукции и т.п. — выразительные показатели степени и цивилизованности и психолого-педагогических дефектов (даже дикости) людей, участвующих ныне в рыночных отношениях.

Поэтому нужно изучение и отслеживание психологических и педагогических составляющих рынка от федерального до местного

масштаба для адекватного поведения на нем и изыскания резервов для его совершенствования и более интенсивного развития. Совершенствование психологической и педагогической подготовки граждан к цивилизованному участию в нем выступает как органическая и неотложная необходимость. Всякая монетарная, приватизационная, организационно-реформистская и другая политика вязнет в лавине непреодолимых проблем, если игнорирует эти необходимости, превращая хорошие начинания в их противоположность.

Менеджмент — рыночное управление Управление — социальная сила и двигатель прогресса, целенаправленно используемые в обществе, его сферах и организациях для превращения возможностей в действительность и в зависимости от своего качества определяющие реальное положение в них. Есть три основных вида социального управления — *административное управление, менеджмент и гражданское самоуправление*. Первое реализуется в государственных структурах, существующих на бюджетные средства, второе — в рыночных, которые добывают средства для существования сами. В них есть немало схожего, но многое и принципиально различается.

Вмешательство психологического и педагогического факторов начинается с того, как понимается и реализуется в практике понимание субъектами управления и менеджмента их общее и особенное.

Крупнейший американский специалист *Питер Дракер (Друкер)* отмечает, что термин «менеджмент» труден для понимания потому, что он исключительно американского происхождения и едва ли может быть воплощен в одно слово какого-либо другого языка, включая даже английский язык британских островов.

Нет и в русском языке такого слова, и это не «управление», а словосочетание «рыночное управление».

К сожалению, часто управление и менеджмент используются у нас как синонимы, и это влечет за собой негативные последствия. В учебной литературе, учебных программах, содержании занятий менеджмент нередко раскрывается на 95% как административное управление с пересказом основ того, что делалось с социалистической экономике. В практике государственное управление при рыночной экономике страдает нередко излишним переносом администрирования на деятельность рыночных организаций, а менеджеры последних, будучи слабо знакомыми с научными данными о специфике менеджмента, также увлекаются администрированием у себя или занимаются самодеятельностью. Зарубежные специалисты и экспертные организации видят в недостатках управления и менеджмента одну из главных причин экономических трудностей в

нашей стране, а их научное совершенствование рассматривают как важный и пока мало используемый резерв их преодоления.

Важнейшей особенностью рыночного управления организацией является *маркетинг*¹ — построение его и деятельности организации для реализации хозяйственного замысла, производства товара и его продвижения от производителя к потребителю с учетом рыночной конъюнктуры. Если традиционная теория административного управления ориентирована прежде всего на оптимизацию внутриорганизационной работы, то маркетинг приоритетно ориентирован на рынок, его актуальные запросы, требования, сбыт производимой продукции, и все, что должно делаться внутри предприятия, рассматривается с позиций этой целесообразности. Последнее порождает необходимость менеджмента, обеспечивающего создание единого интегрированного процесса деятельности предприятия, обеспечивающего правильный выбор производимого продукта, который будет пользоваться спросом и продаваться, его производство и сбыт, приносящие прибыль. Мир маркетинга — это мир богатых отношений между теми, кто производит, и теми, кто покупает, т.е. сама экономическая жизнь. Субъективная сторона их обнаруживается уже с отношения производителя, продавца к покупателю через посредство производимого, предлагаемого и сбываемого товара. Поэтому и успех маркетинга насыщен психологическими и педагогическими факторами и умением менеджеров считаться с ними, принимать во внимание при решениях и влиять на них.

Маркетинговый подход не имеет особого значения, когда рынок товаров и услуг беден, когда практически любое предложение пользуется спросом и реализуется (такую ситуацию называют «рынком продавца»). Но в условиях насыщенности рынка товарами и услугами, возможностей покупателя выбирать их («рынок покупателя») возникает конкуренция производителей, предпринимателей и продавцов, вынуждающая выходить за рамки акта купли-продажи и начинать обеспечивающие его действия задолго до него и после него и правильно учитывать «человеческий фактор» — психологию и педагогические особенности всех участников рынка. К важнейшим специфическим проявлениям психологических и педагогических факторов (отличных от общих для управления, рассмотренных в предыдущем параграфе, а также упомянутых выше в этом), имеющих значение для эффективного менеджмента, относятся следующие.

¹ Маркетинг в переводе с английского означает действия на рынке или действия в сфере сбыта продукции.

Наличие у менеджеров *особых психологических и педагогических качеств*:

- *маркетинговая мотивация* — склонность и стремление к осуществлению гибкого, связанного с рисками и повышенной ответственностью предпринимательства, прочной установкой на добросовестную конкуренцию, а также производство и сбыт качественного товара, приносящего прибыль;
- *социально-экономическая менеджерская ориентация* на построение социально ориентированной деятельности организации, приносящей пользу собственнику, акционерам, себе, сотрудникам и обязательно покупателям, обществу и государству (правила цивилизованного маркетинга: «интересы потребителя превыше всего», «клиент всегда прав»). Она в решающей степени зависит от его воспитанности, гражданственности, отсутствие которых ведет к проявлениям «рыночной дикости», нравственного и правового беспредела;
- *профессионально-менеджерская образованность* — мир менеджмента и маркетинга чрезвычайно сложен и требует высокого профессионализма и культуры. Их отсутствие побуждает занимающегося менеджментом, но не обладающего ими, а также цивилизованными эффективными маркетинговыми умениями и навыками прибегать к недобросовестным, противоправным, социально вредным мерам для выживания, сохранения стабильного положения на рынке и получения максимальной прибыли;
- *маркетинговое мышление, компетентность, установки, умения* — понимание зависимостей успеха от сбалансированности внешне-внутренних характеристик своей деятельности, умение разбираться во всех слагаемых маркетинговой деятельности (исследование состояния рынка, изучение спроса, выбор и разработка качественного продукта производства, реклама, контакты с другими субъектами рынка, заключение соглашений и сделок, торговля и др.), производстве, функциях.

Описанные и другие психологические и педагогические факторы сказываются практически на всех компонентах маркетинговой деятельности: исследовании рынка, установлении потребностей потенциальных покупателей, разработке ассортимента товаров и услуг и их цены, информировании о продукте (рекламе), установлении общественных и коммерческих связей, распространении продукта, стимулировании сбыта, обслуживании потребителей и др. На российском рынке наряду с появлением цивилизованных профессионалов-менеджеров имеется, к сожалению, и немало дельцов с негативными проявлениями описанных качеств, безнравственных и не-

культурных, с деформированной рыночной психологией, с проявляющейся не в производстве товаров и услуг, а в паразитическом правиле «купи подешевле, продай подороже», а также криминогенных установок на личное обогащение путем обмана покупателей и мошенничества (подделки товаров, товарных знаков, сроков годности, акцизных знаков; действиями в сфере теневой экономики — незаконным оборотом наркотиков, сутенерством, взяточничеством, подпольным производством водки и др.), в том числе «артистов» по сделкам типа «продай и убегай». Еще более неприемлемы проявления криминальной рыночной психологии, реализующейся в коррупции, действиях по силовому присвоению чужой собственности, а также по навязыванию криминальных услуг («крышевание»).

Чтобы маркетинг был успешным, предприниматели и менеджеры должны внимательно и компетентно разобраться во всех составляющих маркетинга, создать их по оптимальным критериям, поддерживать и совершенствовать.

Начало маркетингу дает *изучение и постоянное отслеживание состояния рынка и перемен, происходящих на нем*. Прежде чем производить, надо исследовать и правильно оценить рынок, все его компоненты, и не только материальные, но и человеческие, в том числе психологические и педагогические. Важно состояние *спроса* на товар, который предполагается производить и выставлять на рынок. Исследуются потребительские свойства товаров-аналогов и товаров-конкурентов.

Спрос может быть правильно понят, если исследованы *потребители* товаров на рынке: изучены их запросы и потребности; побудительные мотивы, которыми они руководствуются при покупках, их вкусы, требования к свойствам товара, степень удовлетворенности качеством имеющихся на рынке товаров и их ценой. Выделяется обеспеченная денежными средствами группа населения и углубленно изучаются ее образ жизни и потребности улучшения, которые будут поддерживать и повышать спрос в ближайшей и более или менее отдаленной перспективе, отношения потребителей к появлению на рынке новых товаров.

Исследование *инфраструктуры рынка* позволяет выявить возможных партнеров, посредников, конкурентов, наличие и работу на рынке рекламных, страховых, юридических, консультационных, транспортно-экспедиторских и других организаций и определить возможности сотрудничества с ними. *Сотрудничество* представляет собой благоприятные взаимоотношения субъектов рынка, основанные на корпоративной заинтересованности в общих усилиях по защите своей собственности, интересов, безопасности. *Конкуренция* — вид взаимодействия рыночных субъектов, отличающихся борьбой за

наиболее выгодные условия достижения своих экономических и финансовых целей.

Подлежит изучению *коммерческий климат*: психологические, педагогические особенности, действия лиц, руководящих торговлей, построение взаимоотношений с участниками рынка, особенности личности конкурентов, их сильные и слабые стороны, мнения о них (способности, компетентность, воспитанность, портрет, имидж) у других, возможности достижения взаимопонимания с конкурентами, вероятность успеха в переговорах с ними, наличие на рынке недобросовестной конкуренции, влияние криминала, господствующие на рынке негласные, конвенциональные, моральные нормы и правопорядок, распространенность недобросовестных методов конкуренции на рынке, а также оценить свою возможность противодействия им.

Надежность сбора и оценки достоверной информации о рынке повышается при использовании некоторых *психологических и педагогических методов исследования*:

- контент-анализа публикаций о товарах, справочников, проспектов, рекламных буклетов;
- распространения анкет;
- стандартизированного личного устного опроса (интервьюирования) продавцов и покупателей;
- бесед;
- включенного психологического и педагогического наблюдения;
- соучастия в покупках с обсуждением их правильности и выгоды с другими покупателями;
- психологической и педагогической экспертизы;
- педагогического консилиума.

Полезен и *лонгитюдный* (продленный, повторяющийся через промежутки времени) *метод* (в экономике аналогичный экономический метод называют панельным): повторные применения тех же методов, обнаруживающих происходящие у субъектов рынка перемены, влияющие на сбыт товара и спрос на него.

Результаты изучения рынка и продолжение отслеживания происходящих на рынке перемен позволяют оценивать коммерческие риски, планировать и совершенствовать ассортимент товаров или услуг, оценивать их конкурентоспособность, улучшать их потребительские свойства и принимать другие маркетинговые решения.

Организация производства предполагает создание продукта с заданными свойствами. Надо действовать по правилу «производить, что продается, а не продавать то, что производится». Товар будет продавать себя сам, если он отвечает спросу и удовлетворяет по качеству покупателя. Соответственно надо решить вопрос о товаре,

услуге (их ассортименте), выставляемых на рынок, и требованиях к их качеству. На этой основе на предприятии, фирме организуется производство:

- подбираются (строятся) помещения;
- осуществляется техническое оборудование;
- подбираются и готовятся специалисты;
- налаживаются партнерские отношения;
- обеспечивается поставка сырья или полуфабрикатов;
- налаживаются эффективные технологии и пр.

Все это делается для обеспечения потребительской привлекательности продукта, призванного стать продаваемым товаром, с учетом окупаемости расходов и получения рассчитанной прибыли.

На уже существующих производствах проводятся необходимые инновации, направленные на изменение ассортимента и качества продукции, новых мощностей, технологической и инструментальной базы, сокращение длительности производственного цикла, повышение эффективности инвестиций, снижение издержек производства, повышение квалификации и переучивание (при необходимости) персонала, рационализацию методов управления производством и др. В качестве критериев оценки состояния и достигаемых инновациями результатов используются: обновление, эффективность, экономичность (окупаемость), условия труда, производительность, качество, прибыльность, социальная полезность.

Обеспечение потребительской привлекательности товара, т.е. его интерес для потребителя, отличия в лучшую сторону от товаров аналогичного ассортимента, имеющихся на рынке. Особая забота о его сильно действующих на психологию потребителя *потребительских свойствах*: ассортиментной новизне, наименовании, товарном знаке, модности¹, внешнем виде, упаковке, информации о свойствах, качестве и полезности для жизни, труда и здоровья потребителя, безопасности (гарантии отсутствия вредных последствий при потреблении), гарантируемом сроке использования, цене, месте производства, имидже предприятия (фирмы). Например, считается, что *наименование товара* психологически привлекательно, если: коротко и просто, оригинально, красиво звучит, легко читается и за-

¹ Мода — это высокий социально-психологический статус определенного товара, услуги, сформировавшийся временно у какой-то возрастной, профессиональной, этнической и или иной группы. Мода бывает не только на одежду, но и на определенные продукты, средства и услуги (например, по избавлению от излишнего веса), лекарства, отделку и интерьер жилища, прическу, места отдыха и туризма и др. Модные товары и услуги пользуются повышенным интересом и спросом, а поэтому прибыльны.

поминается, не избито и не повторяет имеющиеся, вызывает приятные вкусовые, комфортные, праздничные, подарочные и иные представления и мысли и не наводит на неприятные. За рубежом, прежде чем принять окончательное решение о наименовании, рекомендуется формулировать несколько вариантов его, а затем провести *психологическое тестирование* для выявления их оценок группой экспертов и потребителей. Применяются тесты: на ассоциацию (поочередно демонстрируя группе на карточках или произнося вслух названия с предложением поделиться мыслями и образами, которые возникают у них после каждой демонстрации), на оригинальность, на запоминание, на предпочтение (предлагается проголосовать или проранжировать на листе бумаги, т.е. определить ранг привлекательности). Нередко то же самое делается и для исследования психологической привлекательности других свойств, чтобы принять правильное окончательное решение. Опытные коммерсанты говорят: «Научное исследование сегодня делается прибылью завтра».

Упаковка призвана обращать на себя внимание потребителя, вызывать желание взять в руки продукт и ознакомиться с ним пристальнее, вызвать соблазн обладать им и подтолкнуть к решению о покупке. Она хороша, когда вызывает *покупательную психологическую реакцию* не только у потребителя, но и торговца. Последнего также устраивает привлекательность (легче продать), удобство и надежность транспортировки и хранения, возможность украсить им прилавок, написать цену. Потребительски правильно сделанная упаковка информирует потребителя, вызывает положительные эмоции и чувство удовлетворения, легко раскрывается (не вызывает раздражения, например, необходимостью иметь специальный инструмент и прилагать чрезвычайные силовые усилия), обеспечивает узнаваемость при повторных покупках. Неслучайно говорят, что упаковка сама себя продает, является «молчаливым продавцом».

Существенное значение в привлекательности продукта имеет его *рыночная цена*. Психологическая реакция потребителя на нее, особенно в условиях насыщенного рынка, как правило, имеет решающее значение для сбыта. Размер цены объективно зависит от затрат на производство продукта и маркетинговую деятельность и ориентирован на их покрытие. Но не меньшая роль принадлежит субъективным, психологическим факторам. Например, они обнаруживаются в *ценовой политике* предприятия. Высокие цены («снятие сливок»), значительно превышающие издержки производства, используются производителем по своей воле и расчету в начале продвижения на рынок товаров-новинок, а затем они снижаются. Низкие цены (проникновение на рынок и стимулирование спроса) эф-

фективны при больших объемах производства, и они обычно резко увеличивают спрос. Немалая часть потребителей, однако, рассматривает высокую цену как свидетельство высокого качества продукта, а низкую — как низкого, что может соответствовать истине, а может спекулятивно использоваться торговцем для увеличения собственной прибыли.

В практике розничной торговли цены часто сильно завышаются и имеют мало общего с ценой, которая уплачена торговцем при ее оптовой закупке. Психология немалого числа российских субъектов рынка, особенно индивидуальных предпринимателей, такова, что искусственное завышение цены при рыночном предложении товара они рассматривают как способ повышения своей прибыли. Однако известный в экономике *закон спроса* гласит: объем (величина) спроса находится (при прочих равных условиях) в обратной зависимости от цены единицы товара, т.е. прибыль, получаемая при непомерном завышении ее, снижающая объем продаж, оказывается меньшей, чем у торгующего по более низкой цене.

Один из постулатов коммерции гласит: «дело не в том, что это стоит, а в том, сколько за это готовы заплатить». Он требует чутко учитывать конъюнктуру рынка (сложившуюся ситуацию), спрос (в том числе сезонно обусловленный), покупательную способность потребителей.

Изменяя цены, целесообразно оценить реакцию на это торговых конкурентов: как они поймут причины и цели? какие ответные меры предпримут? Нередко снижение цены вызывает агрессию со стороны других продавцов и монопольных структур.

Сбыт товаров и услуг и его стимулирование — решающее звено маркетинга и прибыльного дела. Финансовое и экономическое благополучие организации зависят от полноты и быстроты сбыта ее продукции, пользующейся спросом. Продукция, заполняющая склады фирмы (предприятия), залеживающаяся в них, приносит убытки и грозит банкротством. Сбыт, несомненно, зависит от качества предлагаемого потребителю продукта и соответствия актуальным потребностям людей, на которых он ориентирован. Однако надеяться, что сбыт при переходе продукта в сферу торговли и потребления произойдет сам по себе, опрометчиво. Не все потребители сразу узнают о его появлении в торговле, не у всех возникнет повышенное внимание к нему, не все правильно и быстро оценят его достоинства и начнут испытывать нужду в его приобретении. Более того, доказано, что люди, как правило, переоценивают правильность своего мнения о достоинствах товара, которое по первым впечатлениям нередко бывает ошибочным, занижающим достоинства, безосновательным, предосудительным.

Аксиомой считается необходимость обязательного руководства сбытом¹. Оно — важное орудие в руках добросовестного предпринимателя, менеджера. Это очень ответственная, требующая специальной компетентности работа. Для ее осуществления привлекаются специально подготовленные и обладающие *коммерческими*² качествами люди. К таким качествам, в частности, относят: психологическую проницательность, способность улавливать отношение покупателей к товару и критерии оценивания, их желания, степень готовности к покупке, способность привлекать людей и психологически воздействовать на них, интеллектуальные способности, понятливость, развитость логического мышления. В крупных организациях создается специальная служба сбыта (коммерческая служба), руководитель которой имеет высокий ранг, статус заместителя директора (президента) по сбыту, коммерческого директора (это делается для того, чтобы он имел право не только заниматься сбытом, но и влиять на производство качественного продукта, который будет пользоваться спросом). В службу входят менеджеры и торговые агенты, рассредоточенные по разным сегментам рынка и обеспечивающие сбыт на больших территориях страны и даже за рубежом. В эту службу стремятся отбирать людей по психологическим особенностям личности, профессионализму, образованности и специально осуществлять их коммерческую подготовку. К сбыту привлекаются и посредники.

Концепция коммерческой деятельности включает: прогноз сбыта на основе изучения рынка, выявление потенциальных покупателей, задачи сбыта, политику сбыта — продажу и обслуживание, рекламу, развитие торговой сети, упаковку, распределение, подбор и обучение коммерческих кадров.

Для успешного сбыта необходим учет особенностей потребителя и потребительского поведения. Потребитель превращается в покупателя не только под влиянием потребительских свойств товара (услуги), но и в зависимости от социально-психологического статуса, жизненных притязаний, своей психологии, интересов, потребностей, внушаемости, воспитанности, образованности, культуры, интеллекта, вкусов, профессии, знания экономики и рынка, жизненной опытности, образа жизни, испытываемых в жизни проблем, а также импульсивности, уравновешенности, самообладания, осторожности, решительности и др. Играют роль и временные психологические факторы: психическое состояние,

¹ Один из иносказательных постулатов зарубежного бизнеса гласит: «Лошадь можно подвести к воде, но нельзя заставить ее пить».

² Коммерция — деятельность по продаже или содействию продаже товара и услуг.

настроение, испытываемая острая нужда, психологическое давление обстоятельств и ситуации (в другом месте и в другое время не купил бы). Могут повлиять на выбор продукта и его приобретение радость, азарт, возбужденность, удрученность, испытываемая нужда (например, в пище, воде и др.), приближение знаменательной даты, состояние здоровья, погода. Нередко покупки товаров и услуг побуждаются соображениями престижности и соперничества, влиянием социально-психологических механизмов заразительности, подражания, групповой идентификации (в доказательство собственной принадлежности к определенной группе приобретаются, например, кожаные куртки с металлической отделкой, делаются прически и т.п.).

Имеют значение также *эффекты, противоречащие рациональному поведению* покупателя¹. Например, эффект «предметов роскоши» объясняет случаи, когда спрос на товары по мере роста цены не уменьшается, а увеличивается, так как высокая цена в глазах покупателя является гарантом высокого качества. Эффект «быть как все» объясняет случаи, когда товар приобретается не по необходимости, а из-за желания не отставать от других. Эффект «снобизма» раскрывает ситуации, когда необходимый товар не покупается только потому, что его покупают другие. Таким образом, «эффект предметов роскоши» реализует потребность в уважении, эффекты «быть как все» и «снобизма» свидетельствуют об ориентации потребителя на определенную социальную норму.

Сказывается на сбыт у р о в е н ь о б с л у ж и в а н и я к л и е н т о в. Установлено, что потребитель, удовлетворенный обслуживанием продавца или в определенной торговой точке, проявляет склонность делать повторные покупки у того же и там же, а нередко становится постоянным клиентом. В коммерции нельзя упускать мысль, что за данной сделкой последуют другие. Если не удовлетворить должным образом человека, иногда, казалось бы, в мелочах, то, если у него есть выбор, он больше не придет, а, поделившись со знакомыми своей неудовлетворенностью, отсечет к тому же еще нескольких потенциальных покупателей. Придется принимать меры, чтобы найти новых покупателей и хотя бы поддержать объем продаж.

В общем, покупатели психологически разные, и подходы к ним торговый агент должен находить индивидуально.

Большое значение придается р е к л а м е, которая эффективна настолько, насколько психологична и педагогична. Задача рекламы:

¹ Малахов С.В. «Экономический человек» и рациональность экономической деятельности (обзор зарубежных исследований) // Психологический журнал. 1999. Т. 11. № 6. С. 43.

- сформировать у потребителя знание и о продукте (услуге), и его полезности;
- привлечь к нему внимание;
- побудить к размышлениям о нужности рекламируемого продукта или услуги;
- оценить свою возможность покупки и склонить к принятию решения о ней.

Реклама должна учить потребителя разбираться в достоинствах и недостатках товаров, не спекулировать на его неосведомленности, недостаточной образованности, воспитанности и культурности, не развивать праздность, дурные вкусы, наклонности и привычки, т.е. не приносить ему морального, материального и физического вреда. Она не должна раздражать, надоедать, как это происходит у нас на телевидении, что переносится на рекламируемые товары и услуги. Реклама должна *формировать доверие* потребителя к качеству рекламируемого товара. Опросы же показывают, что есть «обратный эффект»: 63% опрошенных граждан убеждены, что, чем больше тот или иной товар рекламируется, тем он хуже. Вызывают негативное впечатление «дешевые» приемы, оцениваемые потребителями как проявление низких достоинств товара и неуважение к ним¹. Подавляющее большинство не доверяет качеству товара, который рекламируется с указанием только телефона продавца, предложением доставки его на дом и эксклюзивности («только у нас»).

Придается значение *выкладке товаров* на торговой площади, прилавках, стенах и витринах. Когда хорошо оформленный продукт занимает на них одно из центральных мест, он легче привлекает к себе взгляд потребителя, позволяет самому лучше «говорить» за себя. Считается, что товар, на который надо повысить спрос, полезно размещать на полках, находящихся на уровне глаз, наиболее дешевый — внизу, а товары повышенного спроса — в дальнем углу торгового зала (чтобы на пути к ним покупателям попадались на глаза и другие товары).

С б ы т с т и м у л и р у е т с я фирмой или ее представителем, дилером, агентом, продавцом. Специально применяемыми способами психологического воздействия на потенциального потребителя привлекается и усиливается его внимание к товару (услуге), пробуждаются размышления по поводу необходимости его приобретения, формируется потребность в товаре (которой раньше у него вообще

¹ Например: «Вы покупаете наш прибор, но это не все: вы бесплатно получаете еще шнур для подключения его к сети. Но и это не все: вы становитесь бесплатно обладателем красивой упаковки, в которую помещается наш товар».

не было), стимулируется принятие решения о покупке. Например, практикуется адресная реклама — отыскание конкретных потенциальных покупателей (даже с адресом и фамилией) с рассылкой писем-предложений, проведение обходов и обзванивание торговыми агентами квартир и организаций, беседы с посетителями магазинов (особенно дорогих товаров), проведение презентаций фирм, конференций, ярмарок, торговых выставок. Порой используются для этого оригинальные методы. Так, на фронтоне одного из американских супермаркетов постоянно находился плакат: «Если Вы не знаете, что Вам надо, заходите к нам: это у нас есть!»

Наиболее частыми методами и приемами *психологического подведения потребителя к решению о покупке* относятся: многократное повторение рекламы; поощрение потребителя дополнительным подарком; закрепление потребителя за маркетом фирмы выдачей или продажей дисконтных карт, дающих право на скидки при последующих покупках и услугах; кратковременное (на неделю — месяц) небольшое снижение цены; обещание льгот первым 10 (20, 50 и больше) покупателям; использование специального оформления товара, отражающего приближающуюся торжественную дату (Новый год, День Победы и др.); эффектный показ работы предлагаемого устройства; умелое убеждение потребителя продавцом и т.п. Стимулирующую роль играют дифференцирование цены, введение скидок, льготных цен, гибких цен, учитывающие покупательные возможности конкретного покупателя, неокругленные цены (например, вместо 100 руб. указывается цена 99,9 руб.). Проводятся и компании распродаж, цель которых — заманить покупателя. При этом в торговом зале наряду с товарами со специальными ценами помещаются и другие, на которые потребитель мог бы не обратить внимания, если бы не пришел на распродажу.

Стимулируется также заинтересованность продавцов и посредников в сбыте товаров, используя поощрения, премии, оплату труда в процентах от денежной выручки и др.

Постоянный учет рыночного риска и его изменений — финансового, ассортиментного, торгового, криминального, морального и др. Персоналу, специалистам, менеджерам надо уметь их предвидеть, оценивать, просчитывать, снижать, или, как говорят, управлять рисками. В каждой маркетинговой ситуации существует своя *вероятность, свой уровень (степень) риска* — наступление нежелательных сложностей, опасностей, последствий. Он может быть охарактеризован коэффициентом, получающимся от отношения вероятности происхождения нежелательного последствия к его абсолютной неизбежности.

$$\text{Уровень риска} = \frac{\text{Ситуативная угроза наступления нежелательных последствий}}{\text{Абсолютная неизбежность нежелательных последствий}}.$$

Уровень риска может быть (рис. 10.6):

- *пренебрежительно малым*, с которым можно не считаться и не предпринимать специальных мер безопасности;
- *приемлемым*, при котором действия возможны, но требуются особые меры безопасности;
- *непреодолимым*, при котором при любых мерах безопасности отрицательные последствия неизбежны.

<i>Объективный уровень риска</i>	<i>Меры безопасности</i>	<i>Результат</i>
Непреодолимый	Максимально обязательны	Негативные последствия неизбежны
Приемлемый	Обязательны	Негативные последствия возможны
Пренебрежительно малый	Желательны	Небольшой риск сохраняется

Рис. 10.6. *Уровень риска и управление им*

Реальное проявление риска происходит не само по себе, а в зависимости от экстремальной подготовленности и умелого поведения людей. Управление риском в маркетинге предполагает:

- оценку маркетинговой ситуации и планируемых действий с учетом содержащегося в них уровня риска, вероятности успеха и неудач;
- принятие решения предпринимать финансовые и коммерческие действия только при приемлемом и пренебрежительно малом уровне риска;
- просчет и принятие при всех решениях достаточных мер безопасности, снижающих до предельной возможности уровень риска и повышающих вероятность успеха;
- наращивание мер по снижению уровня риска и обеспечению безопасности с запасом достаточности по мере приближения к непреодолимому риску;
- необходимость считаться с тем, что при всех принятых мерах безопасности больший или меньший риск остается и нужно

сохранение бдительности и готовности на случай появления непредвиденных угроз и опасностей.

Экономисты рекомендуют также уменьшать масштабы ответственности посредством диверсификации объекта предпринимательства: работы с разными товарными группами, в разных сегментах рынка («не класть все яйца в одну корзину»), разделением риска с партнерами, страхованием рисков.

Оценивая степень риска и снижая его, предприниматель, торговый агент должен принимать решения и осуществлять действия, соотнося собственные возможности максимального снижения риска, обеспечения безопасности с приоритетами своего поведения, просчитывая все «за» и «против», не гоняясь за максимальной прибылью. Мировой опыт учит, что, чем больше стремление к максимальной прибыли, тем больше риски и ниже вероятность ее достижения (рис. 10.7).

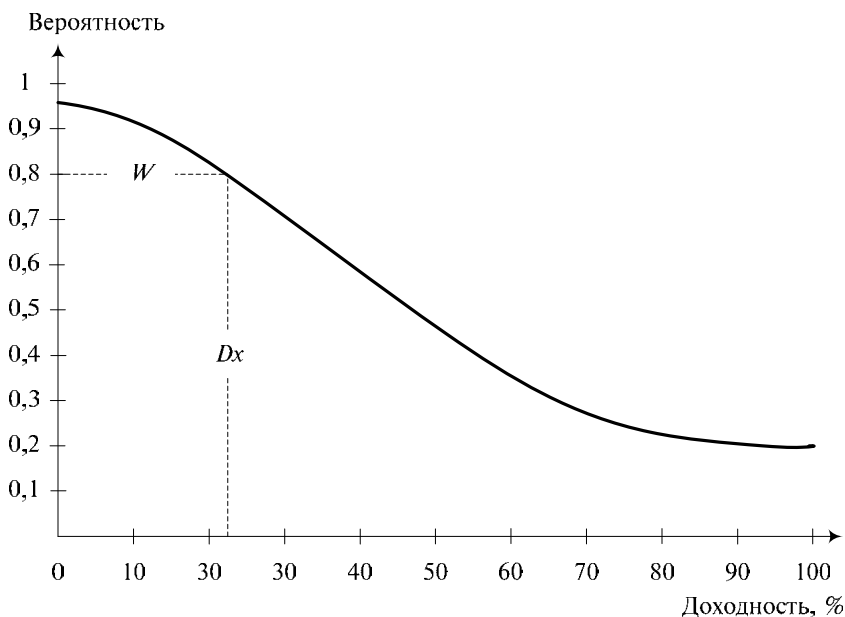


Рис. 10.7. *Зависимость между желаемой доходностью проекта и вероятностью ее достижения.*

Dx — желаемая доходность; W — вероятность ее достижения

Ключом к развитию любого субъекта экономики считается **развитие менеджмента и маркетинга**. Динамика рынка требует от ка-

ждого предприятия непрерывно совершенствовать ассортимент товаров и услуг, оценивать их конкурентоспособность и улучшать потребительские свойства, постоянно ища и внося различные, порой радикальные усовершенствования в них. Обеспокоенность должно вызывать тихое течение налаженной работы без всяких перемен. Менеджер, придерживающийся в своих мыслях и поступках принципов сохранения привычного положения вещей, не способный к инновациям, не обладающий высоким профессионализмом и творческими качествами, — это не поспевающий в ногу со временем, слабый и неэффективный менеджер. Через несколько лет такие менеджеры окажутся окончательно «устаревшими» и потерпят полный крах. Важно помнить, что ответственные и сулящие успех в будущем решения бывает необходимо принимать тогда, когда другие считают нужным повременить или вообще ничего не делать. Обновление и гибкость стали первостепенной предпосылкой процветания состоявшихся организаций.

Предпосылками к осуществлению новшеств выступают и показатели развитости трудового коллектива. Чем больше персонал социально и психологически связан с предприятием и ценит это, тем с большей готовностью он относится к нововведениям. Стоит считаться с тем, что возможны протесты и сопротивление персонала, ибо инновации нередко сопровождаются снижением заработка и заменой работников. Консерватизм — преимущественно индивидуальная особенность, продукт пассивности человека, медлительности, лени, боязливой осторожности, чрезмерной удовлетворенности достигнутым, самодовольства, отсутствия самокритичности. Ошибочно считать, что он автоматически и у всех повышается с возрастом.

Управлять инновационным процессом — значит формировать психологическую и педагогическую готовность персонала к инновации, разъяснять ее нужность и выгодность, обучать новой технике, технологии, качеству.

Изложенное позволяет понять, что вся экономическая деятельность, труд (особенно в рыночных условиях), поведение человека как потребителя неразрывно связаны с психологическими и педагогическими факторами, требуют от современного профессионала хорошего понимания и соответствующей компетентности, основы которой должны быть приобретены в вузе и самостоятельно повышаться в дальнейшем.

Вопросы и задания для самопроверки и размышлений

1. Как и почему психология работающего, его различные качества отражаются на результатах его труда?

2. Попробуйте связать результаты вашей учебы с проявлениями ваших личных качеств, которые имеют значение для успеха в последующей профессиональной деятельности.
3. Назовите основные мотивы труда и дайте им характеристику.
4. Каковы основные концептуальные положения эффективного управления организацией?
5. Назовите положения современной научной организации труда.
6. Дайте характеристику направлениям психологического обеспечения безопасности труда и предупреждения травматизма.
7. Какие психологические и педагогические факторы лежат в основе организации и текущего управления?
8. Как представлены психологические и педагогические факторы в основных направлениях работы с персоналом?
9. К каким законам надо отнести законы экономики — объективным или объективно-субъективным и почему?
10. Дайте характеристику организационного поведения человека.
11. Чем отличается менеджмент от административного управления?
12. Что такое маркетинг и какие требования он предъявляет к профессионализму менеджера?
13. Какие психологические и педагогические факторы надо учитывать, изучая состояние рынка и имеющуюся на нем конъюнктуру?
14. Дайте психологическую характеристику потребителя и потребительского поведения.
15. Как, учитывая психологию, можно повысить потребительскую привлекательность продукта (товара)?
16. Какие способы считаются психологически действенными для стимулирования повышенного спроса на товар?
17. Какие психологические факторы побуждают покупателя к выбору и приобретению товара? Вы наверняка что-то покупали в последние 15—30 дней. Попробуйте дать себе отчет в том, что побуждало делать каждую из покупок.
18. Назовите основные психологические рекомендации по обслуживанию клиентов.
19. Как развитие менеджмента и инновации в маркетинге связаны с психологией и педагогикой?

Библиографический список

1. Алешина И.В. Поведение потребителей. — М., 1999.
2. Базаров Т.Ю. Управление персоналом развивающейся организации. — М., 1996.

3. *Веркман К.* Товарные знаки: создание, психология восприятия. — М., 1976.
4. *Зазыкин В.Г.* Психология в рекламе. — М., 1992.
5. *Зеер Э.Ф.* Психология профессий. — Екатеринбург, 1997.
6. *Кабатченко Т.С.* Психология управления. — М., 2000.
7. *Китов А.И.* Экономическая психология. — М., 1987.
8. *Климов Е.А.* Введение в психологию труда. — М., 1998.
9. *Климов Е.А.* Психология профессионального самоопределения. — Ростов н/Д, 1998.
10. *Ковалевский С.* Научные основы административного управления. — М., 1996.
11. *Ковалевский С.* Руководитель и подчиненный. — М., 1973.
12. *Ковров А.* Психологические аспекты ведения переговоров. — М., 2003.
13. *Лебедева А.Н., Боковников А.И.* Экспериментальная психология в российской рекламе. — М., 1995.
14. *Лебедев-Любимов А.* Психология рекламы. — СПб., 2002.
15. *Маркова А.К.* Психология профессионализма. — М., 1996.
16. *Основы бизнеса.* — 5-е изд. — М., 2003.
17. *Промышленная социальная психология* / Под ред. Е.С. Кузьмина, А.Л. Свенцицкого. — Л., 1982.
18. *Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю.* Психология труда и человеческого достоинства. — М., 2001.
19. *Роджерс Э., Агарвала-Роджерс Р.* Коммуникации в организации. — М., 1980.
20. *Свенцицкий А.Л.* Психология управления организацией. — СПб., 1999.
21. *Столяренко А.М., Амаглобели Н.Д.* Психология менеджмента. — М., 2005.
22. *Уманский Л.И.* Психология организаторской деятельности. — М., 1980.
23. *Швальбе Б.* Личность, карьера, успех. Психология бизнеса. — М., 1992.
24. *Шепель В.М.* Пособие по психологии для мастеров и бригадиров. — М., 1978.
25. *Энджел Д., Блекуэлл Р., Миниард П.* Поведение потребителей. — СПб., 1999.

Психологическая и педагогическая техника в профессиональной деятельности

11.1. Основы психологической и педагогической техники

Понятие о психологической и педагогической технике

Слово «техника» произошло от *древнегреч. techne* — искусственный, искусство, мастерство. Оно имеет несколько контекстных значений. Применительно к действиям человека это слово характеризует их операциональную сторону, т.е. совокупность операций, приемов их выполнения. Люди чаще всего знают, чего надо добиться, нередко знают, какие действия надо совершить, но не знают, *как* их выполнять, т.е. то, что именуется *техникой выполнения*. Правильная, эффективная техника выполнения профессиональных действий — обязательное условие достижения полноценных результатов.

Психологическая и педагогическая техника заключается в своей основе в умелом владении тем, что имеет каждый человек, — словом, голосом, мимикой, жестами, позой, осанкой, походкой, одеждой, манерами. Когда они используются в психологических и педагогических целях, они выступают в качестве **основных психологических и педагогических средств**. Есть общие основы их использования, но есть и особенности, когда они в одном случае используются для достижения педагогических целей, а в другом — психологических. Возможно комплексирование средств и техник, что приводит, например, к психолого-педагогическим наблюдениям, анализу, решению и пр. **Психологические и педагогические действия** — относительно законченные акты деятельности, каждый из которых преследует достижение определенного психологического или педагогического результата. Деятельность побуждается целью, а действия — частными задачами, решение которых дает такой результат и приближает к достижению цели. К психологическим и педагогическим действиям, которыми может и должен пользоваться каждый образованный человек, профессионал, относятся:

- **психологические:** психологические приемы профессионального наблюдения, психологическое наблюдение, психологический анализ, психологическая диагностика (психодиагностика), со-

ставление психологического портрета, психологическое решение, психология общения, психология разрешения конфликтов, установление психологического контакта, психологическое воздействие, разработка психологического сценария предстоящих действий, психологическое сопровождение, психологическая поддержка, психологическое консультирование и др.;

- *педагогические*: педагогическое наблюдение, педагогический анализ, педагогическое изучение человека и группы, педагогическое решение, педагогическое общение, воздействие, консультирование, помощь, оценивание, разработка педагогического сценария предстоящего действия или проводимого мероприятия, педагогическое поведение и др.

Если сами действия отвечают на вопрос *что* делать, то техника их выполнения — на вопрос *как*? Техника выполнения психологических и педагогических действий более комплексна и предполагает использование упоминавшихся средств, а также психологических и педагогических методов, приемов и операций (особые движения, образ действий, частные действия и иные проявления активности, выполняемые с соблюдением определенных правил), технических средств (в педагогике, например, использование средств наглядности, учебных приборов, макетов, проекционных устройств, учебного оборудования, учебной доски, информационных средств), некоторых технологий, тактики (выбор места и времени, создание условий, занятие определенной позиции применяющим, линии поведения).

Выполнение психологических и педагогических действий может иметь самостоятельное значение в жизни и профессиональной деятельности человека, тогда они носят характер *основных*, например в деятельности учителя, преподавателя, при формировании личности своего ребенка, работе с сотрудниками. Но в других видах профессиональной деятельности они нередко выступают и в виде *обеспечивающих*, облегчающих и ускоряющих достижение иных по своей природе целей — производственных, инновационных, управленческих, юридических и др.

Таким образом, *психологическая и педагогическая техника* — это совокупность психологических и педагогических действий, средств, приемов, правил, используемых в интересах получения максимального психологического и педагогического результата, как основного, так и обслуживающего, в различных ситуациях жизни и профессиональной деятельности. Сегодня она — уже не чистая эмпирика, но и продукт научных изысканий. Это выработанные успешной практикой, исследованные, усовершенствованные и апробированные психологической и педагогической науками эффективные способы действий.

Психологическая и педагогическая техника кому-то может казаться мелочами, деталями, тонкостями. Но подлинное мастерство — всегда и во всем тонкости. Именно они отличают подлинного мастера от ремесленника, дилетанта, формалиста, верхогляда. Мастер знает не только, что надо делать, но и до мелочей как. Он подмечает, учитывает и делает то, что менее компетентный не замечает, чему не придает значения, отбрасывает как лишнее. Учет «мелочей» или пренебрежение ими определяет различия в результатах успешных и неуспешных специалистов, которые внешне вроде бы делают одно и то же. Разница чаще всего не в том, что одни что-то делают, а другие нет. Главное — как делают. Вот почему так важно овладеть техникой действий.

Техника использования речевых средств

Техника начинается с *умения пользоваться словом, речью*. Они насыщают жизнь каждого человека, и есть профессии, где слову принадлежит решающая роль, — профессии учителя, преподавателя, журналиста, юриста, продавца и др. Надо знать цену слова: оно может окрылить человека или принести невыразимую боль.

Возможности человека пользоваться словом связаны с *богатством словарного запаса, с точным словоупотреблением* — использованием слов в соответствии с их значением, что позволяет подбирать самые нужные, самые лучшие, самые точные, самые яркие слова, чтобы точнее передать свою мысль собеседнику. Это же определенным образом характеризует уровень интеллекта. Надо почаще обращаться за справками к словарям русского языка, иностранных слов, энциклопедиям, записывать новые слова в записную книжку, запоминать их.

Возможности речи связаны с *богатством и культурой словесного оформления мыслей*, словесных оборотов, с использованием образов исторических и литературных героев, исторических событий, отрывков стихотворений, народных пословиц и поговорок, высказываний мудрых людей, поучительных историй и т.п. Одно простое слово, один удачный эпитет иной раз могут сказать больше, чем длинные бледные рассуждения. Скучно, трудно, нудно слушать речь, состоящую из бесцветных, тусклых, затасканных, общих, мало что значащих выражений, а тем более засоренную вульгарными, почерпнутыми из криминального жаргона и иностранными словечками¹. Культурность и образованность человека проявляются в любви

¹ Известно, что одна из героинь романа И. Ильфа и Е. Петрова «Двенадцать стульев» Эллочка-людоедочка ограничивалась в своей речи 30 словами. Богатство же словарного запаса некоторых современных граждан, не считая вовсе непечатных, ограничивается семью словами: клево, круто, приколы, супер, тусовка, секс, вау.

к своему национальному языку, стремлении беречь его чистоту, как завещали нам наши великие предки, много сделавшие для его расцвета и силы. Обязательное условие высокой культуры и техники речи — *правильные произношение и ударение, отсутствие слов-паразитов* («так сказать», «значит», «понимаешь», «ну» и пр.) и посторонних звуков («м-м-м-м...», «э-э-э-э» и пр.).

Самое важное — уметь *излагать мысли точно, ясно, логично*. Ясно, логично, убедительно говорит тот, кто так же мыслит. Не развив свой интеллект, невозможно говорить толково. Многословие, малопонятность речи — лакмусовая бумажка соответствующего мышления и коренной дефект слабости речи как основы психологической и педагогической техники.

Другое техническое умение — *умение пользоваться выразительными возможностями речи*:

- *эмоциональной выразительностью (экспрессивностью)*. Слова, произносимые без выражения чувств, бесстрастно и равнодушно, многое утрачивают в своей смысловой и воздейственной силе. Нужны выражение искреннего отношения говорящего к произносимому, «артистичность» интонаций. По некоторым данным, понимание речи на 40% зависит от ее экспрессивной партитуры;
- *лексической выразительностью* — использованием точных, ярких, нестандартных, образных слов и словесных оборотов, синонимов, омонимов, терминов;
- *фонетической выразительностью* — хорошим произношением, дикцией, ритмикой, темпом, громкостью. Плох «пулеметный» темп, еще хуже крик, а тем более визг. Старая восточная мудрость гласит: если ты кричишь, значит, ты не прав и слаб;
- *грамматической выразительностью*;
- *звуковой выразительностью* — сопровождением высказываний уместным покашливанием, вздохами, хмыканием, хохотком, смехом, несущими смысл звуками «у-у-у», «а-а-а» и др.

Таким образом, педагогически совершенная речь отличается ясностью вложенной в нее мысли, выразительностью слов и интонаций, четкостью произношения, нужной громкостью, использованием разнообразных словесных оборотов, ярко сформулированных выражений, применением уменьшительных и ласкательных слов, идиом, афоризмов, пословиц, дидактических повторов, подытоживаний и др.

Тембр голоса — обязательный атрибут речи каждого, ее музыка. Бас, баритон всегда ласкают слух, а визгливый, хриплый, глухой голос портят восприятие даже правильных по смыслу слов. Нередко тембр

характеризует человека: у злого — злой голос, у грубого — грубый, у веселого — веселый, у доброго — добрый, неуверенный в себе человек говорит неуверенно, тихо. Следует обращать внимание на тембр своего голоса, по возможности придавать ему нужные звуковые краски, тренироваться в этом (например, с использованием магнитофона).

**Техника использования
неречевых средств**

Речь, слово воспринимаются другими в «обрамлении» сопровождающего их комплекса *неречевых средств*: мимики, жестов, позы, осанки, походки говорящего. В них столько же, а порой и больше, красноречия, искренности, доброжелательности или неприязни, заинтересованности или равнодушия, искренности или лживости, уверенности или сомнения, сколько в словах.

Полезно взять за правило следить за своей мимикой, отдавать себе отчет, какая она есть, продумывать, какая она должна быть, когда и как ее менять. Многие вообще не знают, какое у них выражение лица, стоит временами бросать взгляд в зеркало и мгновенно оценивать, каково оно обычно. Управляя мимикой при разговоре, придавать нужное выражение глазам (искреннее, сомневающееся, с прищуром, хитринкой, насмешливое, смеющееся и др.), положению головы (прямо, высокомерно поднятый подбородок, наклон вперед с взглядом исподлобья, наклон вбок), носогубным мышцам.

Разумно использовать возможности жестов при разговоре, но не допускать бессмысленной жестикуляции — размахивания руками, избегать стереотипных жестов (одного-двух, например, «рубки воздуха», «указующего перста») и не пользоваться вульгарными.

Мимика, пантомимика, поза, походка, осанка позволяют создавать впечатление о себе, повышать воздействие произносимых слов на собеседника, придавать им особый смысл. Они свидетельствуют о значимости для говорящего произносимых слов, вере в то, что он говорит, интересе, его психическом состоянии, отношении к собеседнику и к себе, демонстрируют ряд имеющихся качеств (интеллигентность, ум, образованность, воспитанность, культурность, сомнение, глупость, решимость, волнение, неуверенность, испытываемый страх и др.). Даже походка может немало сказать о человеке. Взгляните на идущего впереди человека и попытайтесь что-то сказать о нем. Даже не будучи натренированным в такой диагностике, можно сказать что-то, что будет соответствовать действительности.

В большинстве профессий не должно быть раздвоения между содержанием речи, ее выразительностью и неречевыми средствами. В противном случае одни и те же слова могут приобрести противоположный смысл. Можно, например, произносить уважительные слова и ненавидеть глазами. Лишь в отдельных случаях и профессиях

бывают обстоятельства, когда все призвано маскировать действительный смысл высказываний, отношения и намерения говорящего.

Психологическая и педагогическая техника заключается в продуманном и умелом использовании всех абсолютно средств при контактах и общении с людьми. Они во многом сказываются на формировании имиджа человека — его образе во мнении других, впечатлении о нем. Говорить надо не только ушам, но и глазам людей. Этому надо учиться, занимаясь отработкой голоса, произнесения слов и фраз, использованием мимических и пантомимических средств перед зеркалом, магнитофоном и видеокамерой, в паре с товарищем.

11.2. Психологическая техника выполнения профессиональных действий

Психологическая техника профессионального наблюдения

Нужную для работы информацию профессионал часто собирает в процессе наблюдения. **Профессиональное наблюдение** — это преднамеренное, избирательное и планомерно осуществляемое с помощью органов чувств выявление и сбор информации об окружающем, необходимой для решения профессиональной задачи. Его осуществлению способствует такое комплексное качество (оно связано с мотивацией, работой органов чувств, знаниями и мышлением), как *профессиональная наблюдательность* — развитая способность подмечать характерные, но малозаметные и на первый взгляд малосущественные особенности обстановки, людей, предметов и их изменений, имеющие или могущие иметь значение для решения профессиональной задачи. Наблюдательность и наблюдение связаны с владением соответствующими психологическими приемами и правилами.

Прием обеспечения интенсивности наблюдения. Наблюдение эффективно, если «луч» внимания ярок. Достигается это действиями по следующим *правилам*:

- **самостимулирование внимания.** Внимание усиливается, делается интенсивным, когда профессионал наблюдает, а не глазееет, когда ищет, а не случайно находит, когда стремится добыть нужную информацию, чувствуя ответственность за своевременность и полноту ее;
- **понимание цели и задач наблюдения.** Наблюдение более успешно, если наблюдатель знает, за чем наблюдать, что обнаруживать, за какими признаками следить. Общая установка типа:

«Наблюдайте лучше, постарайтесь не пропустить, глядите в оба», — в силу психологических механизмов хуже сказывается на интенсивности наблюдения, чем конкретная;

- *бдительность*. Подлинный профессионал знает, что обстановка всегда чревата внезапными угрожающими осложнениями. Спокойствие ее бывает обманчивым и не должно убаюкивать;
- *волевое самонапряжение*. Помнить, что профессиональное наблюдение — это своевременное выявление обычно малозаметных, трудно обнаруживаемых признаков. Надо заставлять себя присматриваться, прислушиваться, по необходимости принимать, не спешить, разглядывать («ощупывать» взглядом) детали, приближаться.

Прием организации наблюдения. Объекты, процессы и параметры, за которыми ведется профессиональное наблюдение, обычно многочисленны, сложны и многозначны, часто возникают не сразу, могут длиться долго. Ничего не упустить — одна из самых больших трудностей наблюдения, а упущения чреваты серьезными последствиями. *Правила реализации приема* следующие:

- *планомерная ориентировка в поле наблюдения*. Организовать наблюдение — значит сориентироваться в обстановке, изучить поле наблюдения, выделить его критические точки или зоны, уточнить, за чем следить и что искать, занять лучшее для наблюдения место;
- *распределение и переключение внимания*. Просмотр поля наблюдения успешен, когда подчиняется обоснованной логике, осуществляется по рассчитанной схеме, маршруту и последовательности, диктуемым задачей наблюдения и оценкой обстановки. Учитывать следует и психологические зависимости: широту своего внимания (одновременно 7 ± 2 параметров и объектов), предельный угол ясного видения (не больше 30°), скорость переключения внимания (около 0,3 секунд), время разглядывания отдельных деталей (от 5—8 секунд). Если поле наблюдения велико, оно разбивается на секторы, зоны дальности, выделяются зоны приоритетного просмотра;
- *обеспечение комплексности восприятий*. Хотя 90% информации человек получает с помощью зрения, из этого не следует, что можно пренебрегать слуховыми, обонятельными, тепловыми, вибрационными и другими ощущениями и восприятиями.

Прием обеспечения высокой чувствительности органов чувств. Это их особое состояние. Чем она выше, тем ниже ее порог, т.е. тем меньшие детали, признаки, оттенки, изменения предметов, звуков, запахов и т.д. человек обнаруживает, и наоборот: порог высок, и

многое не замечается. Чувствительность очень динамична и у зрения, например, может меняться в 200 000 раз за секунды (например, ослеплением глаз ярким светом в темноте). *Правила* обеспечения высокой чувствительности таковы:

- *адаптация.* Заглубление чувствительности (повышение порогов) происходит много быстрее, чем ее повышение (понижение порогов). Так, темновая адаптация зрения при переходе человека со света в темноту происходит медленно (за 15—20 минут на 80% от максимума), световая же (при переходе из темноты на свет) — за 20—40 секунд. С этим временем надо считаться, ведя наблюдение в меняющихся условиях. В последующем в ходе наблюдения важно беречь установившуюся высокую чувствительность, ибо даже кратковременное действие заглубляющего фактора надолго портит ее (например, использование в темноте фонарика, зажигалки в течение 1—2 секунд снижает чувствительность на 8—10 минут);
- *взаимодействие ощущений.* Человек одновременно что-то слышит, видит, чувствует запахи, температуру и др. Если человек, например, прислушивается, то раздражители другого характера обычно снижают чувствительность слуха. На чувствительность зрения отрицательно сказываются, например, жара или холод (повышение температуры с $+21^{\circ}$ до $+28^{\circ}\text{C}$ снижает остроту зрения в два раза), переполненность желудка обильной едой, сильное сдерживание естественных надобностей (переполнение мочевого пузыря может снижать чувствительность зрения на 80%), испытываемая сильная боль, усталость, неприятные запахи. Повышают кратковременно (не более чем на 20—30 минут) его чувствительность обтирание лица и шеи холодной водой, прием кофе и тонизирующих препаратов (элеутерококк, китайский лимонник, женьшень, золотой корень, крепкий чай и др.), жевание чего-то кислого (лимон, кислые и незрелые фрукты и др.), болевые ощущения небольшой интенсивности (например, пощипывание себя, похлопывание по лицу). Если воздействия посторонних раздражителей нельзя прекратить, надо силой воли концентрироваться на главных ощущениях в ведущемся наблюдении, использовать приемы самоуправления и самовнушения;
- *повышение осмысленности наблюдаемого.* Наблюдает лучше тот, кто лучше понимает: такова общая закономерность. Неслучайно говорят, что «глаза без ума — что отверстия в стене», «человек смотрит глазами, а видит умом», «орел видит значи-

тельно дальше, чем человек, но он не замечает и сотой доли того, что замечает в окружающем человек». Нужна:

- *опора на знания* — припоминание знаний об объектах наблюдения, их свойствах, особенностях, признаках, а также о технике наблюдения, советах и указаниях;
- *вербализация обнаруженного* — обозначение словами обнаруживаемого (ведение текущего самоотчета), что подключает к наблюдению имеющийся запас знаний, способствует сложению мысленной картины и констатации того, что обнаруживается и происходит;
- *образность* — составление мысленной картины обстановки и расположение обнаруживаемых явлений в ней;
- *устойчивость наблюдения*. Эффективное наблюдение — хорошее наблюдение от начала и до конца, обеспеченное:
 - *сохранением психологической уравновешенности* — предупреждением и преодолением волевым усилием и методами самоуправления чувств расслабленности, самоуспокоенности, беспечности, раздражительности, чрезмерного волнения, тревоги, страха («у страха глаза велики», «обжегшись на молоке, дуют на холодную воду»);
 - *поддержанием работоспособности* (см. гл. 10);
- *критичность*. Постоянно давать самооценку своему наблюдению, контролируя его (например, о приведенных выше правилах). Опасаться сужения наблюдения, прикованности к какой-то точке и утраты контроля за общей обстановкой, поспешности оценок, предубеждений, субъективных предпочтений и др. Обращать повышенное внимание на обстоятельства, противоречащие («негативные») напрашивающейся оценке, выводу, складывающейся картине, версии, когда что-то не находит места в них, не совпадает, не связывается по времени, не укладывается в логику причин и следствий.

Составление психологического портрета

Психологическое изучение и оценка людей, представляющих интерес и значимость для профессионала, правильны, когда они не строятся по отрывочным, случайным, вольно интерпретируемым данным, а осуществляются системно, с использованием научно-психологических рекомендаций и целостно. *Психологический портрет* и есть цель и результат такого подхода.

Прием обеспечения достоверности психологического портрета. Составить психологический портрет профессионалу-психологу с использованием научных тестовых методик не так уж сложно. Но в жизни разным специалистам приходится делать это «подручными» средствами, по результатам *психологического наблюдения и примене-*

нием *особых приемов*, которые у него могут быть «всегда с собой». Такое наблюдение дает обильную информацию о человеке, но вести наблюдение надо умело, по следующим *правилам*:

- *общая структура личности*. Нельзя правильно изучить и оценить человека по одному или нескольким качествам. Надо исходить из целостности личности, взаимосвязей ее свойств и качеств, возможностей маскировки отдельных недостатков. Правило указывает на необходимость всегда строить программу изучения на основе психологической структуры личности и ее основных свойств — направленности, характера, способностей, подготовленности, темперамента (см. гл. 2);
- *избирательность*. Нас интересует кто-то как партнер, коллега, член команды, возможный будущий муж или жена, конкурент и др. Поэтому, следуя общей структуре, надо одновременно уделять повышенное внимание интересующим нас свойствам и качествам;
- *надежность*. Качества человека не наблюдаемы, и о них мы судим по поведению, но их соотношение в конкретных случаях не однозначно. Лишь что-то типичное, проявляющееся при разных ситуациях и в течение некоторого времени, позволяет достоверно судить о них. Поэтому поспешность и категоричность неуместны. Наблюдение должно дополняться информацией из других источников;
- *взвешенная комплексная оценка*. Полезно использовать лист бумаги, поделив на две разделенные вертикальной линией части, слева написав все положительные особенности (в порядке основных свойств), справа — оцениваемые как недостатки, затем подчеркнуть все наиболее ярко выраженные.

Прием использования всех источников психологической информации для изучения свойств и качеств человека. Таких источников весьма много, и никакими из них не следует пренебрегать, действуя по таким *правилам*:

- *оценка человека по делам, поступкам и их результатам*. Информация о них — наиболее объективна и достоверна, но недостаточна;
- *изучение мнений других о данном лице*. Для анализа и обобщения мнений можно и здесь составлять таблички, схемы;
- *психологическая оценка характеризующих документов*. Это личные дела, анкеты, характеристики, рекомендации, дипломы об образовании, трудовая книжка, автобиография и другие, хотя часть сведений в них могут быть недостоверными;
- *извлечение психологической информации из вещей, принадлежащих человеку*. Информативны записные книжки, кошельки, сумки,

записки, украшения, предметы одежды. Подмечая их, можно получить определенное представление о вкусах, интересах, аккуратности, культурности, круге знакомств, притязаниях. Психологически информативна и обстановка квартиры, порядок в ней, домашние условия, гардероб, библиотека, инструменты, предметы увлечения и коллекционирования, аудиовидеотехника, наборы магнитофонных и компьютерных дискеток и др. Вещи всегда более искренни, чем слова их владельцев;

- *биографический анализ.* В главе 4 упоминался биографический метод. Качества человека — жизнью «написанная в нем» его биография, интегральный результат всей совокупности условий, образа жизни, собственной активности. Не хронология жизни, а биографическая беседа позволяет выявить те типичные условия, преобладающие виды активности, переломные моменты жизни, которые скорее всего отразились на качествах человека. Сильно сказываются на них атмосфера в семье, взаимоотношения родителей, за что они поощряли и наказывали ребенка, чему наставляли, что требовали, как он учился и чем развлекался, с кем дружил, кто это был и какой, что читал и т.п. Слушая, стараться понять, что и как отразилось на человеке;
- *изучение жизненной и профессиональной позиции.* В непринужденной познавательной беседе интересоваться тем, что нравится и не нравится опрашиваемому в своей жизни и жизни современного общества и почему; что нравится или не нравится в телепередачах; что интересует в газетах; что бы изменил, если бы имел средства и власть; чем занимается в свободное время; что нравится в своих друзьях; как помогает родителям; чего хочет добиться, чтобы считать себя довольным и счастливым; как будет добиваться и пр.

Прием визуальной психодиагностики. Его назначение — оценка психологических особенностей человека по внешним проявлениям при контакте с ним. *Правила:*

- *психологическая оценка поведенческих признаков человека.* Много в поведении содержит психологическую информацию: как человек вошел в комнату, как подошел, как сел, куда дел руки, какую фразу и почему произнес, почему на одном вопросе задержался, другой обошел, почему опустил глаза, когда дрогнули веки, на кого и в какой момент посмотрел и многое другое. Все это составляет язык внешних проявлений психологии человека. Психологической диагностике человека подлежат: — содержание высказываний, по которым можно судить о его взглядах, убеждениях, целях, планах, мотивах, потребностях, ценностных ориентациях, интересах и др.;

- словарный запас, построение речи, ясность и логичность рассуждений, их разумность, ответы на вопросы, по которым можно судить о его образованности, культуре, профессиональной принадлежности, умственном развитии, находчивости, знаниях, опыте и т.п.;
- произношение, позволяющее оценивать национальную и региональную принадлежность, возможное место рождения и длительного жительства, образованность;
- темп речи, интонации, жестикауляция, выразительность мимики и экспрессивности речи, выдающих особенности темперамента, эмоциональной уравновешенности, умения владеть собой, силы воли, самомнения, культурности, системы ценностных приоритетов. Так, человек с холерическим темпераментом быстр, темп речи у него устойчиво высок, мимика выразительна, в поведении характерны порывистость, нетерпеливость, несдержанность;
- *выявление и оценка психического состояния человека.* Взабволнованность, страх, радость, тревога, напряженность, расслабленность, злость, растерянность, даже спокойствие во многом характеризуют общающегося человека, занятую им позицию, отношение к содержанию разговора и ведущему его. О психическом состоянии можно судить по интонации голоса, изменениям его темпа, паузам, тембру, выражению и движению глаз, цвету лица и выступлению пота, жестам, позе, движениям рук. Трудно вообще судить о человеке, ни разу не взглянув пристально и изучающе ему в глаза.

Общая психотехника общения

Общением с людьми насыщена жизнь каждого человека. Без этого не бывает не только быта, досуга, семейной жизни, но и труда. Причем в труде умение общаться имеет нередко огромное значение для успеха.

Прием подготовки предстоящего общения. Люди в общении не просто передают-принимают информацию, но вступают во взаимодействие, взаимоотношения, изучают, воздействуют друг на друга, побуждают, проводят свою линию поведения и отстаивают интересы.

Правила подготовки к общению, имеющему повышенное значение:

- *максимальная психологичность.* Стремиться к пониманию и учету всех психологических компонентов общения и намеренно строить его технику на основе психологических обоснований и рассуждений;
- *разработка сценария предстоящего общения.* Продумать, мысленно представить и проиграть предстоящее общение с возможными вариантами;

- *коммуникативная проработка общения.* Продумыванию подлежат не только общая схема общения, но и то, что сказать, как сказать, когда сказать.

Прием создания благоприятных исходных психологических условий для общения. Необходимо добиваться спокойной, деловой обстановки и с желанием достигнуть взаимопонимания и согласия с помощью выполнения следующих правил:

- *создание благоприятных обстановочных условий.* Имеют значение время, место и окружающая обстановка. Чаще всего предпочтителен разговор с глазу на глаз, на равных (например, собеседники сидят в креслах). Различия, когда один сидит, а другой стоит: один — за служебным столом, а другой — на стуле перед ним, затрудняют раскрепощенное, искреннее, доверительное общение;
- *оказание благоприятного впечатления на собеседника.* Задают тон ваш внешний вид и поведение при встрече: одежда, мимика, слова, вежливость, проявление расположения к собеседнику;
- *удачное начало разговора.* Не начинать сразу со сложных и болезненных вопросов, а лучше начать с непринужденных, вежливых и не относящихся к предмету предстоящего разговора: «Как добрались?», «Вы прямо с работы?», «Я не отрываю Вас от неотложных дел?», «Как самочувствие?» и пр.

Прием развития взаимоотношений в ходе общения. Удачная встреча задает тон общению, но начальный успех надо развивать и быть психологичным до конца, руководствуясь такими правилами:

- *поведенческая и коммуникативная культура.* Вспомним, что ничто не стоит так дешево и не ценится так дорого, как вежливость. Хорошее впечатление производит соблюдение правил речевого этикета (здороваться, благодарить, вежливо формулировать несогласие, не «тыкать», не грубить и пр.);
- *диалогичность.* Собеседник будет вести себя разумно, если чувствует, что его уважают, слушают, хотят понять. Инициатор общения должен быть заинтересован в диалоге и потому, что говорящего легче понять и легче довести разговор до успешного конца. Поэтому нужно даже стимулировать и поддерживать активность собеседника. Слушать следует не только слова, но человека, стремиться понять, что он хочет и не хочет сказать, что отстаивает, чего добивается;
- *умение слушать.* Всем своим видом надо выражать готовность понять человека и помочь ему. Недопустимо заниматься чем-то другим, отвлекаться на телефонные разговоры, поглядывать

все время на часы, демонстрировать торопливость и желание побыстрее расстаться с пришедшим. Позиция активного слушания реализуется: наклоном тела в сторону говорящего; визуальным контактом, выразительной мимикой: «Я весь внимание»; реагированием жестами, сужением и расширением глаз, движением бровей, губ, челюстей, положением головы, тела; словами «Понимаю», «Да что вы?!», «Представляю, что вы чувствовали!» и др.; стимулированием подробного изложения: «Не понял. Уточните это», «Расскажите детальнее» и пр.; резюмированием с предложением подтвердить правильность понятого или внести уточнение: «Я вас понял так... Правильно?», «Вывод из ваших слов я делаю такой...».

Прием установления психологического контакта. Психологический контакт — синхронность мыслей, намерений, доверительность отношений, содействие друг другу в поисках истины, решения вопроса, проблемы. В отличие от дружбы, товарищества он имеет временный характер и локален, ограничен конкретным содержанием разговора (иногда только частью его). Его можно сравнить с ниточкой, временно протягивающейся между собеседниками. Найти такую «ниточку», «потянуть за нее» — важное условие достижения успеха в разговоре с использованием следующих *правил*:

- *последовательное психологическое сближение.* Надо упорно и последовательно приближаться к нужному результату разговора, устраняя на пути к нему одно препятствие за другим и расширяя область согласия (умножая и укрепляя связывающие «нити»). Это достигается формированием у партнера по общению:
 - заинтересованности в положительном решении вопроса;
 - уверенности, что вы относитесь к нему доброжелательно, готовы учитывать его интерес и будете справедливы;
 - готовности честно, справедливо, по-деловому искать взаимоприемлемые пути решения вопроса;
 - эмоционально-уравновешенного психического состояния.

На пути к этому используются не только слова, но и весь арсенал речевых и неречевых средств, поведения, внешнего вида, тона. Надо стараться, чтобы не допускать и снимать у партнера по общению возможные психологические барьеры недоверия, подозрительности, враждебности. Установлению контакта благоприятствует отказ от обвинения, разговор с глазу на глаз, отсутствие посторонних лиц (как правило), уютная обстановка, сокращение дистанции между разговаривающими (с 1—2 м до 30—50 см);

- *демонстрация общности собеседников и формирование диады «Мы».* Следует отыскивать и подчеркивать все общее, сходст-

во, сравнимость, что есть у собеседников: пол, возраст, место жительства, элементы биографии (место рождения, семейные условия, служба в армии или на флоте, события в жизни и др.), увлечения на досуге, рыбалка, спорт, автомобиль, дача, мнение о телепередачах, фильмах, положении в экономике, торговле, стране, общие знакомые и пр. На этой основе часто произносить слова «Мы с вами», не скупиться на это, подчеркивая психологическую близость и доверительный характер общения;

- *посылное разрешение просьб собеседника*. Хорошо, когда инициатору общения до или по ходу разговора удастся выполнить высказанные собеседником просьбы. Тогда и тот психологически будет испытывать обязанность ответить добром на добро;
- *«психологическое поглаживание»*. Оно представляет собой признание ведущим разговор положительных моментов в поведении и личных качествах собеседника, занимаемой в разговоре позиции, словах, выражение понимания его. Подобное способствует формированию у собеседника мнения о справедливом отношении к нему и психологически обязывает соглашаться с тем, что говорят ему. Число совпадающих мнений и оценок целесообразно постепенно увеличивать.

Прием доказывания. Чтобы убедить собеседника, необходимо самому быть убедительным, помня *правила*:

- *«от собеседника»*. То, что абсолютно убедительно для вас, может быть столь же неубедительным для другого. Надо «идти от» собеседника, адаптировать всю словесную партитуру речи к особенностям собеседника, рефлексивно ставя себя на его место и представляя, как он воспринимает слышимое, и на этой основе решать, что и как сказать. Определять логику, доводы, ясность, понятность, убедительность с полным учетом его интересов, интеллектуального и культурного развития, занимаемой в разговоре позиции;
- *содержательная точность и логичность*. Излагать точные сведения точными словами, ясно, понятно и немногословно. Кто говорит много, у того нет хорошо продуманных и точных мыслей. Как говорят, «словам должно быть тесно, а мыслям — просторно»; «сорные мысли хуже сорных слов». Строить свою речь логично и структурированно, последовательными и содержательно аргументированными шагами, связно переходящими из одного в другой;
- *формальная логика*. Формальная логика — учение об общих законах и требованиях к построению доказательств и опровержений. Основные требования их воплощены в правилах тож-

дества, непротиворечивости, аргументации, достаточного обоснования;

- *риторичность*¹. Используются две группы способов: собственно риторических (содержательно-логического доказывания) и «спекулятивных» (ловля на слове, обыгрывание словесных промахов и оговорок собеседника, подача реплик в выгодный момент; доказательство от противного и показ ущербности альтернативы; избегание слов, вопросов и рассуждений, вызывающих ненужные осложнения; способ «не давать козырей», способ «не в ваших интересах...» и др.). Риторические способы составляют основу доказываний, но в сложных случаях допустимо использование и вторых, особенно когда собеседник не гнушается ничем;
- *фактологическая обоснованность*. Факты — мать доказательств. Доказательны включаемые в речь цифры, фотографии, документы, вещи, аналогичные случаи, графические изображения (китайская пословица: «Одна картина лучше тысячи слов»);
- *аксиоматичность*². Уместно и весомо звучат аргументы и обоснования, базирующиеся на неопровержимых истинах, положениях науки, законах, нормах справедливости и морали.

Прием разрешения противоречий. В общении нередко случается, что мнения собеседников расходятся, причем дело доходит до спора, даже конфликта. Это свидетельствует прежде всего о том, что предыдущие приемы были использованы не лучшим образом. Надо проявить самокритичность и в более совершенном виде повторить их, а также дополнительно действовать по таким *правилам*:

- *сдерживание эмоций*. В атмосфере эмоций логические рассуждения и доводы утрачивают силу и ничего решить нельзя. Если собеседник очень взволнован, полезно выждать некоторое время, дать ему «разрядиться», «излить душу», несколько успокоиться, сделать перерыв. Свои эмоции сдерживать, показывая ему пример;
- *накопление согласий*. Его рекомендовал еще древнегреческий философ Сократ (ок. 470—399 до н.э.). Основания его психологичны: если человек изначально ответил «нет», то сказать потом «да» ему психологически трудно; если же человек несколько раз подряд сказал «да», то у него возникает подсознательная установка сказать «да» в очередной раз. Поэтому согласие наращивается серией вопросов собеседнику, начиная с

¹ Риторика — наука об ораторском искусстве.

² От *греч.* *axioma* — положение, принимаемое без дополнительного доказательства в силу его очевидной правильности.

простых, безобидных, «нейтральных», на которые, кроме «да», практически никак ответить нельзя. Постепенно вопросы усложняются, приближаясь к сути обсуждаемой проблемы и «болезненных» точек, но для начала не самых главных;

- *озвучивание и последовательное рассмотрение разногласий.* Бывает, что люди спорят, не разобравшись, что противоречий по существу между ними нет, или не поняв, в чем они. Поэтому стоит временно прекратить препирательства и подвести промежуточный итог, четко сформулировать, в чем есть согласие. По «правилу Сократа» необходимо добиться подтверждения собеседником позиций, по которым есть согласие. После этого четко сформулировать позиции, с которых начинаются противоречия, добиться вместе с собеседником правильности перечня их и формулировки и последовательно рассмотреть каждое, оценивая доводы «за» и «против»;
- *опровержение возражений.* Надо признать право оппонента на свое мнение и с чем-то не соглашаться. Часть возражений, особенно произнесенных сгоряча, оставить без опровержений, не ввязываясь в дискуссию по мелочам и сохраняя достоинство. Следует просить представлять убедительное обоснование возражениям, особое внимание уделять наиболее уязвимым местам в возражениях, прибегая к контрвопросам, вскрывающим их слабость. Использовать довод «да, но», где «но» оказывается очевидно опровергающим все, с чем можно было бы, не учитывая его, согласиться;
- *отсрочка.* Если после всего цель и согласие в разговоре не достигнуты, целесообразно перенести продолжение разговора на некоторое время, вплоть до нескольких дней, констатировать перед этим позиции, по которым достигнуто согласие, и предложить собеседнику подумать над неразрешенными вопросами. Бывает, что перенос необходим даже раньше, если эмоции слишком накалились и в споре господствуют они, а не разум.

Психология обслуживания посетителей и клиентов

Посетителями принято называть граждан, обращающихся в государственные учреждения, а клиентами — людей, пользующихся услугами предприятий и учреждений. В психологии их обслуживания есть общее, в частности в общении, о котором говорилось выше. Но есть и немало особенностей, порожденных как объективными, так и субъективными различиями вступающих в контакты лиц.

Характерно изначальное психологическое различие контактов. Имидж чиновничества у населения в общем негативен, поэтому в учреждение власти посетитель идет лишь по необходимости, ибо

другого выбора нет. Клиент же может выбирать фирму, магазин, а если ему что-то не нравится, он обращается в другие. Посещение учреждения — принудительная ситуация, посещение частного предприятия, магазина — добровольная. Посетитель выступает в роли просителя, которому некуда деться, а клиент — в роли того, кого упрашивают и который может уйти по своей воле когда и куда хочет. В позиционных отношениях чиновника и посетителя последний — зависимая сторона, в рыночных отношениях предпринимателя, сотрудника фирмы, торговца и клиента зависимость обратная. Появление посетителя сулит чиновнику прибавление работы и сочетается нередко с чувством досады, а посещение клиентом частного предприятия для предпринимателя, торговца — приятное чувство ожидавшейся, желательной и выгодной работы. Многие чиновники рассматривают посетителя как надоедливую муху, от которой надо побыстрее избавиться, а клиенты для предпринимателя или торговца — самые желательные люди, которых чем больше, тем лучше. Посещение государственного учреждения для большинства граждан — редкое и малознакомое дело, в котором он слабо разбирается, а посещение частных предприятий — привычное, хорошо освоенное. Чиновник хорошо осведомлен в бюрократических тонкостях решения вопросов, по которым к нему обращается посетитель, а последний нередко вообще не знает их, что дает возможность первому нередко пользоваться информационным неравенством и занимать формальную позицию с выгодой для себя, в то время как предприниматель обычно стремится к деловому решению при взаимной выгоде — своей и клиента. Неравенство чиновника и посетителя подталкивает первого к несдержанному вымещению своего недовольства, которое может возникнуть по самым разным причинам, а если плохое настроение есть у работника частной фирмы, то он стремится всеми силами не показать его клиенту, чтобы не потерять его и не упустить выгоду. Известна отговорка чиновников типа «это не входит в мои обязанности» и их манера если не избавляться, то уменьшать число посетителей путем требования представить множество справок, в то время как частная фирма максимально избегает формальностей и предлагает услуги по комплексному решению всех вопросов, чтобы освободить клиентов от забот.

С. Ковалевски, видный польский специалист по управлению¹, отмечает:

Учреждение не должно возлагать на посетителя функцию курьера, снующего между разными государственными учреж-

¹ Ковалевски С. Научные основы административного управления. — М., 1979. — С. 206.

дениями в целях сбора и представления информации, которую быстрее и легче можно получить путем внутренних контактов в рамках административных органов. Администрация не должна обслуживаться посетителем, должно быть наоборот.

Контакт посетителей с государственным учреждением и бюджетной организацией нередко начинается со многих неудобств: необходимости долго выждать в длинных очередях и стоять из-за отсутствия мест для сидения или бедности. В частных предприятиях и учреждениях эти неудобства редки. Излишнее роскошество зданий и богатство интерьеров государственных учреждений, к которому столь склонно российское чиновничество, вызывают у посетителей как налогоплательщиков недовольные мысли и чувства, а то же у частных предприятий, фирм создает благоприятный имидж преуспевающего и надежного.

Обслуживая посетителей, работники государственных организаций должны помнить, что восприятие гражданами их вида, поведения, подхода к решению вопросов олицетворяется с государственной властью, политикой правительства, их справедливостью и вниманием к людям. Все негативное, что психологически приобретает гражданами в результате встречи с ними, переносится и на мнение о государстве, в котором приходится жить. Недовольный своим посещением государственного учреждения гражданин распространяет свое мнение и настроение среди своих знакомых, а также при случайных встречах. Если недовольных много, то формируется общественное мнение и настроение среди народа, которые снижают эффективность государственного управления и стабильность в обществе. От *работников государственных организаций требуется* развитость государственного мышления, мотивов и способности выполнять свои обязанности и решать частные вопросы посетителей с думой о государстве, искренней заботой об отечестве и простых людях, обращающих к ним. Это должны быть личности, обладающие достаточным уровнем духовного развития, что может быть обеспечено системой строгого отбора (в том числе психологического, позволяющего более глубоко и достоверно оценить их психологию), совершенствованием их в процессе службы, контролем за деловитостью и культурой работы с посетителями и решительным устранением из системы государственного управления злоупотребляющих своим положением (а не перебрасыванием скомпрометировавших себя чиновников на другую должность). Обслуживание посетителей должно строиться по психологическим технологиям общения, которыми государственным служащим надо владеть в совершенстве.

Психологическим аспектам *обслуживания клиентов* в частных предприятиях, фирмах, магазинах, как правило, придается большее

значение. С работниками, невнимательными к клиентам, бестактными, грубыми, не стремящимися к соблюдению требуемых норм общения, здесь обычно расстанутся. Но еще часто обслуживание клиентов строится на интуитивных соображениях, а не на должной научно-психологической основе, без обучения сотрудников мастерскому владению психотехникой и консультационной помощи специалистов-психологов. Из обширных психотехнических рекомендаций по обслуживанию клиентов можно выделить такие. М. Банг, обладатель международного титула «Лучший продавец мира 90-х», пишет:

Работа продавца очень похожа на работу врача — эти профессии объединяет желание помочь людям. Как врач проявляет внимание к пациенту, так и продавец должен заинтересоваться покупателем. Нужно чуть улыбнуться. Можно негромко спросить: «Вам помочь?», «Что бы вы хотели?»... А уловив иностранный акцент, даже и «Откуда вы?». Словом, вы должны показать, что искренне интересуетесь человеком. Существует много определений понятия «продажа», но мне больше всего нравится такое: это оказание помощи другому человеку. Хороший продавец, как и хороший доктор, никогда не должен думать, сколько он на вас сможет заработать. Ему нужно продать самого себя. Сделать так, чтобы человеку захотелось иметь с ним дело, а здесь ключевое слово — «доверие». Следующий шаг — продать свою компанию, чтобы с ней тоже захотели вести дело. Понятно, что, если вы продаете «Мерседес», тут с компанией никаких проблем: есть имидж, доверие. А если вы продаете «Москвич»? Тут уж придется попотеть. Третье — нужно продать сам продукт. Нужно сделать так, чтоб человек сам себе сказал: да, это то, что мне нужно, то, что я смогу использовать. Четвертое — нужно договориться о цене. Никогда не обсуждайте ее в самом начале. И последнее, нужно, чтобы товар купили прямо сейчас. Пока сделка не заключена, продажи нет. Но если вы правильно сделали предыдущие шаги, с ценой проблем не будет... У покупателя должно быть ощущение: «Вот здорово, с продавцом приятно иметь дело». И продавец должен подумать примерно так же.

Среди советов по обслуживанию клиентов есть еще и такие:

- кто хочет заниматься продажами, тому надо научиться общаться и воспринимать те эмоции, которые владеют людьми в данный момент, и особенно с теми, кто пребывает не в самом лучшем настроении; если человек настроен доброжелательно, вероятность того, что он купит товар, возрастает;
- чтобы успешно продавать, надо поставить себя на место клиента, понять, что может убедить данного человека в необхо-

димости покупки, т.е. определить, что будет мотивацией именно для него;

- важно создать атмосферу доверия между продавцом и покупателем с самого начала, проявлять искренний интерес к клиенту, не говорить много;
- нужно любить товар, он должен нравиться самому продавцу, тогда и слова его будут искренними и убеждающими;
- необходимо верить в себя; если каждое утро, просыпаясь, думать, что опять будет неудачный день, он действительно будет трудным.

Сотрудники фирм (предприятий, магазинов) обязаны при общении с клиентами беречь и укреплять их *имидж*. Это социально-психологический феномен, выраженный в образе-мнении о фирме, распространенный среди лиц, принадлежащих к обслуживаемому ею сегменту рынка. Этот образ связан с пониманием ими и оценочным отношением к интересам и направлениям ее деятельности, ее надежности, порядочности, с уважением интересов клиентов, качеством предлагаемых товаров и услуг. Имидж складывается под влиянием опыта контакта клиентов с фирмой и ее персоналом¹. Сначала судят о людях по внешнему виду («встречают по одежке»), а потом по поведению. *Внешний вид сотрудников* призван создавать первое благоприятное впечатление о фирме. Их одежда хороша, когда сочетается у разных сотрудников, отличается вкусом, чистотой, хорошей глажкой, сдержанностью, а не крикливой модой или богатством украшений. Возможны и функциональные различия; например, у работников склада, мастерской она может быть разной и носить характер униформы. В первом впечатлении значима и роль приятного лица, внимания и доброжелательности в выражении (мимики, глаз и др.) сотрудника, у женщин — сдержанного макияжа, аккуратной прически. Дополняет хорошее впечатление наличие фирменного значка, нагрудной визитной карточки (или стоящей рядом на столике, стойке) с фамилией, именем и отчеством. Все это начинает внушать доверие клиенту, стимулирует мысль о том, что он имеет дело с серьезными, деловыми, воспитанными, открытыми людьми и организацией, где все в порядке, продумано, ориентировано на удовлетворение его интересов.

¹ Имидж — это и специально проектируемый, а также формируемый в интересах фирмы, благоприятствующий рыночной деятельности образ, который создается с помощью рекламы, наименования фирмы, товарного знака, девиза и сопутствующего ему изображения, упаковки производимого продукта, престижности и удобства для клиентов места расположения, внешнего вида здания, входа, дизайна вестибюля. Сказывается на нем и вся работа фирмы, особенно личности, работа сотрудников, их контакты с клиентами.

Поведение сотрудников строится на основе правил: «клиенту мы всегда рады», «интересы клиента для нас превыше всего», «клиент всегда прав». Демонстрация внимания, вежливости, готовности удовлетворить интересы клиента, помочь ему, устранить сомнения путем откровенной и доверительной информации, формирование желания прийти в фирму еще раз, сделаться постоянным клиентом фирмы — основа для выбора психотехнических средств речи, невербальных и поведенческих. Недопустимы чрезмерные задержки с обслуживанием, излишняя навязчивость, откровенный психологический нажим, использование доводов, искренность и правильность которых могут вызвать у клиента подозрение. Необходимо быть безупречным в соблюдении всех правил этикета и психологии общения. Требования к технике речи и общения сохраняются высокими и при телефонных переговорах с клиентами (исследования последних лет свидетельствуют, что среди сотрудников фирм, работающих на телефонах, больше таких, кто не обладает должной доброжелательностью и умением разговаривать с клиентами).

Психология деловых контактов

Любая организация (фирма, предприятие, учреждение) — не одинокий объект в безвоздушном пространстве, а лишь частица жизни общества и деятельности государства, их социальной, экономической, правовой и других сфер. В многочисленных связях (контактах) с ними и налаживании их организация, предприятие, учреждение, чиновник, предприниматель, менеджер, торговец, потребитель и другие решают свои задачи и могут достигать успеха. Это контакты социального и экономического характера, но они пронизаны психологическими и педагогическими зависимостями, ибо вся трудовая и деловая жизнь — это всегда персонифицированные личные деловые встречи с людьми и группами, общение с ними, беседы, переговоры, переписка, соглашения, сделки, договоры, урегулирование противоречий и пр.

Деловое общение носит официальный или неофициальный (бывает, что и наигранно неофициальный, игровой, маскирующий реальные замыслы и отношения) характер. За внешне сдержанными словами и поведением ведущих деловое общение людей обычно скрывается сложная, насыщенная и напряженная психическая деятельность, активность их побуждений, отношений, желаний, переживаний, ума, воли, хитростей, лукавства, самообладания. Иначе говоря, следует разбираться в «теневой» стороне делового общения, памятуя о народной мудрости — «язык служит многим не для того, чтобы высказывать свои мысли и желания, а для того, чтобы скрывать их».

Деловые контакты и общение в ходе их успешны в первую очередь при условии, когда техника нацелена на разрешение их предмета к *обоюдной выгоде* общающихся и чаще всего без *ущерба третьей стороне* (вплоть до народа, страны в целом). Успех обеспечивается достижением взаимного понимания, взаимных уступок, согласия, удовлетворенности, как минимум — компромисса или просто нейтралитета.

Следует иметь в виду, что деловые контакты, когда они строятся по образцу дикого бизнеса, жестоки и бездуховны. В них не находится места для социальных ориентаций, соблюдения норм общечеловеческой морали (неписаных, но общепринятых норм справедливости, долга, ответственности, ценности человеческой жизни, порядочности и пр., часть из которых содержится и в религиозных духовных заповедях), категориям чести, личного достоинства, сочувствию, совести. Они расцениваются не только как ненужные, но вредные в бизнесе «одежды», которые сброшены, и *мотив личной наживы (и ничего больше)* оказывается единственным «голым королем»¹. Вступая в деловые контакты, разумно отбросить иллюзии и быть готовым к их существованию у немалой части представителей другой стороны².

Деловые контакты нельзя пускать на самотек, строить по типу вольного разговора или трепа. Опытный и успешный в делах человек строит их на точном расчете и минимизации риска. Подсознательное чувство обеспокоенности, тревожности, неуверенности, возникающее порой перед каким-то контактом, — психологический сигнал к тому, что следует еще и еще раз все тщательно продумать и рассчитать. При *психологической подготовке к вступлению в деловой контакт* следует:

- четко мысленно сформулировать цель контакта (того результата, который должен быть достигнут) и задачи, которые надо решить в ходе его;

¹ Распространено краткое определение: «Бизнес — способ делать деньги любым законным способом». Практически и закон часто не является препятствием, когда есть жадная погоня за максимальной прибылью.

² Часть отечественных теоретиков экономики, маркетинга и бизнеса стремится различать понятия *бизнес* и *предпринимательство*, избегать употребления первого, имеющего негативный общественный имидж. Таким образом, они пытаются изначально понимать предпринимательство как строящееся на отечественном менталитете и его российских традициях, бывших до 1917 г. и свободных от многих циничных постулатов и правил зарубежного бизнеса, его экономической и нравственной вседозволенности, игнорирования интересов государства и народа, которые шокируют и психологически не воспринимаются образованными, разумными, повышенно требовательными к справедливости, склонными к моральной чистоплотности гражданами и предпринимателями с подлинно российской психологией, культурой, образованностью и патриотизмом.

- изучить и оценить состояние предприятия, которое будет представлять ожидаемое лицо, цели его в контакте, личные деловые качества, сильные и слабые стороны и на этой основе спрогнозировать особенности и трудности;
- оценить собственные возможности в достижении цели с учетом особенностей предстоящего контакта, обстановки и ожидаемых трудностей;
- продумать способы использования своих сильных сторон, недопущения слабостей, ослабления сильных сторон партнера и использования его слабостей;
- просчитать меры по созданию и улучшению условий, способствующих успеху;
- избрать время, место, участников контакта со своей стороны, которые фактически и психологически будут благоприятно влиять на ход и результаты контакта;
- наметить личную психологическую позицию, линию поведения, тактику, средства, действия и приемы, которые с повышенной вероятностью обеспечат успех;
- специально просчитать способы преодоления психологических трудностей, которые могут возникнуть.

При *деловом общении соблюдаются психологические основы общения*, описанные выше. Однако оно носит более официальный характер, строится по выработанным в опыте правилам деловых переговоров, а нередко и делового протокола (особенно с представителями зарубежных фирм) — особого порядка встреч, проводов, процедуры переговоров, организации приемов, оформления деловой переписки и др.

Есть три *психологические позиции*, которые могут занимать общающиеся: ведущего (позиция «над» партнером, давления на него, стремления навязывать ему условия, решения, поведение, подчинять своей воле), равного (позиция «рядом») и ведомого (позиция «под» партнером, уступок ему, подчинения его воле). В подавляющем большинстве случаев деловое общение приводит к успеху, когда партнеры по общению занимают позицию «рядом», т.е. равенства, равных прав, взаимного уважения, взаимных усилий по поиску согласия. Подчеркивает стремление к равенству дружеское, слегка затянутое рукопожатие, прикосновение другой рукой к предплечью пришедшего, выражение удовлетворенности его приходом, предложение занять по выбору место, вежливое проявление интереса к движению на дорогах, самочувствию, предложение чашки кофе, чая, сигареты, выслушивание партнера с выражением внимания, интереса, не перебивая и др.

Для деловых людей важна точность — начало встречи в назначенный срок. Издавна существует поговорка: «точность — это вежливость королей». Никто не имеет права неуважительно запаздывать, создавая изначально плохое мнение о себе. Встретить пришедшего надо выйдя из-за стола, а не сидя за ним или протягивая руку через него; сесть в одинаковые кресла, занять нормальную позу, лицом к собеседнику, с небольшим наклоном к нему, мимикой внимания, интереса и доброжелательности на лице, а не развалившись по-барски в кресле, глядя больше на что угодно, но не на партнера, с выражением высокомерия, пренебрежения, насмешливости, холодности в глазах и складках рта и т.д. Принято обмениваться визитными карточками. Большую часть времени надо смотреть на партнера. Ношение темных очков при деловом контакте некультурно, изначально подчеркивает неуважение и высокомерие, затрудняет контакт, так как партнер чувствует себя неловко, плохо слушает. Психологически корректное начало контакта — одна из предпосылок успешного его продолжения, а плохое в практике именуют «холодным запуском».

Успешность дальнейшего хода переговоров повышается использованием *психологических действий и приемов*, с помощью которых надо:

- формировать у партнера заинтересованность в деловом, честном, положительном решении вопроса и уверенность, что к нему относятся так же доброжелательно и готовы учитывать его интерес;
- снимать у партнера психологические барьеры недоверия, подозрительности, возможно, враждебности, вести общение на равных, строя его диалогически, обмениваясь мнениями, давая партнеру время для высказываний, используя реалистические, деловые, конструктивные предложения, возражения и оценки, а не лицемерия и не вода «вокруг да около»;
- выразенно демонстрировать понимание и согласие с партнером по любым, даже самым мелким вопросам обсуждаемой проблемы, сознательно ища такие и не упуская появляющиеся для этого возможности;
- максимально по возможности удовлетворять просьбы собеседника, и он скорее всего будет психологически чувствовать свою обязанность ответить взаимностью;
- демонстрировать искренность, доверие к партнеру, показывать пример для подражания. Разумеется, нельзя разглашать служебные и коммерческие тайны. Использовать интересную партнеру информацию, сопровождая часть ее словами: «Сейчас я вам скажу то, что не должен был бы говорить», «Только

для вас», «По секрету», «Никому это не рассказывайте, не подведите меня. Обещаете?», «Только между нами», «Сугубо доверительно». Уместно сопровождать это приближением на интимную дистанцию, переходом на тихий голос, шепот, не принужденно притрагиваться к партнеру;

- говорить содержательно, по существу, логично, максимально сжато и ясно; прибегать часто к показу заранее подготовленных графических схем, фотографий, видеозаписей, проектов документов; использовать рассуждения типа «не в ваших интересах...», избегать выражений и малообоснованных доводов, дающих «козыри» партнеру и др.);
- чтобы быть предметным в возражениях и опровергать их по существу, предложить партнеру повторить главное и выразить свое мнение предельно сжато, по пунктам. Ничто так не обнажает бедность или богатство мысли, как краткость речи;
- не заниматься разбором всех возражений, оставив часть без ответа и создавая у партнера впечатление, что по ним есть согласие, тем более что так может быть в действительности;
- не ввязываться в соревнование по нападкам и придиркам, соблюдать достоинство, стать выше мелочности и не давать увести переговоры в сторону от главного в деловом решении вопроса;
- использовать активно прием «да, но», показывая при этом, что «да» относится к сказанному партнером и кажущееся правильным в действительности односторонне, не учитывает многого, «но» перевешивает «да», свидетельствуя о слабости его предложений и возражений;
- прибегать к приему перефразирования, утрирования, доведения до абсурда логически вытекающих из возражений партнера выводов, оценок, решений, показывающих их слабость;
- прибегать к приему «я на вашем месте», позволяющему показать партнеру понимание стоящих перед ним задач и трудностей и продемонстрировать, к какому решению надо прийти, исходя из интересов дела и личных;
- оставлять самые сильные, «убийственные» опровержения про запас, использовать их, когда партнер выложит все свои «карты» — возражения, доказательства, психологические воздействия.

Бывает, что искренность партнера порой начинает вызывать сомнение. В ходе переговоров полезно осуществлять *психодиагностику неискренности и лжи* партнера. Неискренность, умалчивание важной информации, ложь сопряжены для человека с немалыми внутренними трудностями. В его психике одновременно протекают два процесса: один связан со знанием действительных событий,

которые он скрывает, и другой, обусловленный необходимостью строить второй план, — надуманных событий. Приходится постоянно лавировать между правдой, «лезущей в голову», и ложью, которую все время надо удерживать в памяти, чтобы не запутаться. Такое психологическое раздвоение нарушает нормальную психическую деятельность, требует тщательного и утомляющего самоконтроля, что определенным образом отражается внешне в поведении неискреннего и лгущего человека и может подмечаться собеседником. Выдают лживость и неискренность:

- *мимические признаки*: «живой взгляд», бегающий взгляд, неспособность выдерживать прямой, пристальный взгляд партнера, прищуривание глаз, напряжение лицевых мышц, улыбка (растянутая, растерянная, снисходительная, самоуверенная — при уверенности, что неискренность и ложь не будут разоблачены), натянуто-искусственная веселость или развязность;
- *двигательные признаки*: прикосновения к ушам, носу или подбородку, потирание пальцем века, почесывание щеки или лба, частое приглаживание волос, оттягивание воротника рубашки, ерзание на стуле, частое курение, потирание ладоней, нервное похлопывание ладонью по столу, шевеление пальцами;
- *голосовые признаки*: периодическая прочистка голоса (откашливание), произвольное изменение интонации, темпа и тембра речи, появление дрожи и волнения в голосе;
- *речевые признаки*: паузы при ответах на вопросы или слишком быстрые ответы, тщательный подбор слов, контролируемая сдержанность в разговоре или многословная невразумительная говорливость;
- *вегетативные признаки*: покраснение лица, подергивание губ, учащение дыхания, расширение или сужение зрачков, повышенное потоотделение, дрожание (тремор) рук;
- *содержательно-словесные признаки*: схематичность в ответах, обедненность их деталями; противоречия при возвратах к одному и тому же событию или вопросу; неожиданность и несоответствие эмоциональности при обсуждении важных или, напротив, несущественных вопросов; уклончивость в прямых ответах на вопросы и предложения; появление внезапной туманности, расплывчатости в разговоре о каких-то сторонах или деталях обсуждаемой проблемы; нарушения логики, которая до этого была безукоризненной.

Внешние проявления психической деятельности, как отмечалось уже, неоднозначны. Поэтому, обнаружив одно из перечисленных выше признаков, неосмотрительно категорически утверждать,

что человек неискренен или лжет. Такой вывод может быть сделан лишь по комплексу разных видов проявлений, при их повторении.

Нередко возникает необходимость в *использовании приемов выхода из переговорных тупиков*. Если у договаривающихся сторон сохраняется желание найти путь к согласию, то стоит:

- обоим отказаться от обвинительной позиции и мнения, что во всем виноват другой, а искать причины в себе;
- проанализировать и критически оценить собственные предложения, подходы, проявляемые личные качества, возможно повлиявшие на возникновение тупикового положения. Частыми ошибками бывают: занятая неравновесная позиция, явно проявившееся стремление добиться больших выгод для себя, плохой учет интересов партнера по переговорам, применение силовых, запугивающих, спекулятивных методов и приемов, недооценка ума, опытности, компетентности и уверенности в своих силах партнера, неумение слушать и вдумчиво относиться к его предложениям, убеждениям и возражениям, недостаточная уступчивость и др. В поисках выхода из тупика следует исправить свои ошибки и не допускать их повторения, предполагая, что и умный партнер сделает то же;
- совместно критически возвратиться к исходной точке в переговорах, его началу, оценить его и заново начать переговорный процесс с внесением коррективов; повторяя развертывание процесса, опять-таки обоим критически оценивать ранее каждый сделанный шаг и по необходимости корректировать. Бывает «прикипание» к одному варианту решений и отсутствие серьезных попыток рассмотреть другие возможности. Полезно постоянное использование *правила свежего взгляда* — умышленного радикального поворота мысли, иного подхода при анализе и оценках. Еще более свежим может оказаться взгляд коллег каждого из переговорщиков, к которым полезно обращаться за помощью;
- если согласованное решение все же не находится, то стоит сделать перерыв (на несколько часов, дней, недель) для сбора дополнительной информации, размышлений и переоценки подхода при продолжении переговоров. Не исключен и вариант, когда производственная организация поручает возобновить переговоры новым своим представителям.

Имеется полностью оправдавший себя опыт подбора в качестве переговорщиков людей, обладающих способностями к их ведению, а также специальной психологической подготовкой к ведению переговоров. Для этого используется помощь консалтинговых психо-

логических фирм, оказывающих психологическую помощь водителям и продавцам.

11.3. Техника выполнения основных педагогических действий

Педагогическое наблюдение *Педагогическое наблюдение* — преднамеренное, избирательное, планомерное, основанное на опыте и данных научных исследований добывание педагогом¹ с помощью своих органов чувств необходимой информации об объектах педагогического интереса, педагогических факторах, влияющих на решаемую задачу, и признаках успешности ее решения. При наблюдении используются все органы чувств (зрение, слух, осязание, обоняние и др.), хотя с помощью зрения человек, как считают специалисты, получает 90% информации. Педагогическое наблюдение характеризуется умением педагога выделять из окружающего именно педагогическую информацию, подмечать педагогически значимые признаки, чаще всего малозаметные, на первый взгляд не имеющие значения, но в действительности информативные и важные для успеха выполняемого педагогического дела. Это признаки педагогических и психологических особенностей людей, влияющих на них элементов обстановки, процесса педагогических изменений, происходящих в обучающихся и воспитывающихся (их образованности, воспитанности, обученности и развитости) под влиянием и воздействиями педагога, признаки педагогической эффективности собственного поведения и действий и др.

Чтобы обеспечить получение педагогической информации, *наблюдение должно быть построено как педагогическое*, т.е. отвечающее целям, задачам и другим особенностям педагогической деятельности. Такое наблюдение обладает *свойствами педагогической направленности, организованности, интенсивности, устойчивости и осмысленности*. По степени представленности этих свойств в осуществлении наблюдения конкретным педагогом следует говорить о разной степени его мастерства.

Для обеспечения *педагогической направленности* наблюдения пользуются приемами:

- активизации внутренней установки на педагогическое наблюдение;

¹ Здесь и далее имеются в виду не только профессионалы-педагоги, но и другие лица, решающие педагогические задачи, — родители, воспитатели, руководители, старшие по возрасту и служебному положению, сотрудники и др.

- *наблюдения за педагогически значимыми информативными признаками* — внешними проявлениями педагогической действительности. Это возможно, если педагог знает такие признаки. Так, для работы с группой педагогически информативны: численность обучающихся, их пол, возраст, одежда, жизненный опыт, год обучения; поведенческие признаки — посещаемость занятий, рассаживание в учебном помещении, учебная дисциплина, внимание на занятии, интерес, усталость, скука, отсутствие контакта, легкость и качество усвоения учебного материала, вопросы к преподавателю, реплики на занятии, разговоры, взаимоотношения обучающихся между собой, развитость коллективизма и товарищества, микрогруппы, неформальные лидеры, отношение к педагогу, конспектирование и состояние конспектов, выполнение заданий на самостоятельную работу, лидерство при совместном выполнении учебных заданий, продукты совместных действий и др. При педагогическом интересе к отдельным людям информативны внешние и речевые признаки: особенности лексики, словарный запас, произношение, темп, ясность, логика, глубина мысли, доказательность и обоснованность высказываний, задаваемые вопросы, находчивость в разговоре; поведенческие: мимика, пантомимика, поза, походка, реакции на требования и советы педагога, этичность, воспитанность; учебные: выполнение домашних заданий, особенности усвоения учебного материала, отношение к учебе, способности, интересы, изменения, происходящие в процессе учебы, и т.п. Значимо наблюдение за обстановкой и факторами, обладающими потенциалом педагогического воздействия на людей.

Приемы организации, интенсивности и устойчивости педагогического наблюдения в общем совпадают с аналогичными психологическими, но имеют педагогическое содержание. Например, в учебной аудитории преподавателю полезно наметить объекты наблюдения, угловые секторы, зоны дальности (рассадку обучающихся в аудитории — кто впереди, кто «на галерке», по углам, кто с кем, наметить отдельных обучающихся, которые представляют особый интерес в данное время); условия — освещенность, видимость для всех обучающихся демонстрируемых преподавателем средств наглядности, слышимость голоса преподавателя в задних рядах; поведение аудитории, усвоение обучающимися учебного материала, перемены в сравнении с предыдущими занятиями. Возможна на очередном занятии акцентуация наблюдения: сегодня большее внимание одному обучающемуся, на следующем — другому и т.д. Следует остерегаться сужения наблюдения и прикованности его к чему-то

одному. К примеру, часть малоопытных преподавателей смотрят только на обучающихся, сидящих в первых рядах: лучше видны лица, да и выражения их приятно-внимательные и заинтересованные (на первые ряды часто садятся наиболее добросовестные и не желающие ничего пропустить из сказанного преподавателем), и не замечают, что творится сзади. Необходимый элемент организации — самонаблюдение педагога за собой. Хорошо использовать программу-формулу, повторяемую про себя, стимулирующую, направляющую самонаблюдение (например: поза — голос — мимика — жесты — контакт — содержание).

Осмысливание результатов наблюдения специфично, так как связано с необходимостью педагогически интерпретировать наблюдаемое, обозначая все научными педагогическими понятиями, категориями, терминами: «это — невоспитанность», «проявление неразвитости технического мышления», «отсутствие интереса», «глубина усвоения знаний», «навык», «продукт научения» и т.п. Такие обозначения активизируют припоминание соответствующих педагогических знаний и способствуют лучшему пониманию наблюдаемого.

Педагогический анализ

Педагогический анализ — методологически и теоретически корректно осуществляемый процесс познания структуры, элементов и функционирования интересующего педагога педагогического объекта, явления, проблемы, а также осмысления результатов наблюдения.

По существу, все, что окружает педагога и может влиять на успех его действий, подлежит педагогическому анализу: организация и функционирование созданной педагогической системы или процесса, педагогическая ситуация, педагогическая проблема, особенности коллектива, особенности обучающегося, результаты обучения и их причины и т.д. В каждом случае анализ имеет свои особенности, но существует и некоторый общий педагогический алгоритм его, конкретизируемый в каждом отдельном случае. Его можно представить в виде ряда приемов и правил.

Прием теоретико-методологического подхода. Педагогический анализ будет плодотворным, если он основывается на использовании методологии и теории педагогики, которые позволяют максимально правильно, с позиций научно-педагогического знания разобраться в сути интересующего явления (проблемы), из чего она внутренне состоит, что на нее влияет и найти пути к ее решению. Анализ ведется по следующим *правилам*:

- *выявление связи явления (проблемы) с педагогикой.* В педагогическом учреждении особых затруднений в выявлении такой связи обычно не испытывают. Но в жизни и профессиональной деятельности не все и не всегда понимают, что нередко при-

чины проблем педагогические, или, наоборот, считают педагогической проблемой то, что ею не является. Не поняв проблему как педагогическую, они не обращаются к педагогическим знаниям, литературе за справкой, принимают меры иной природы, а поэтому не устраняют педагогических причин, и все остается без улучшений. Чтобы обнаружить связь, надо изначально поставить вопрос и ответить на него: не сказываются ли на возникновении данной проблемы воспитанность, обученность, образованность, развитость людей или социально-педагогические влияния среды? Положительный ответ означает, что существует педагогическая проблема, в которой надо разобраться и решить ее;

- *разработка гипотезы проблемы и ее решение.* Уточнив с использованием научных знаний, в чем состоит педагогическая суть возникшего явления, проблемы, задачи, надо попытаться предположить, какими конкретно причинами они могут быть обусловлены: лежащими в сфере образования, обучения, воспитания, развития и более частными, индивидуальными — чем-то в педагогической системе работы, среде, группе, индивиде, содержании, методах, в себе и др. Обобщенная, опирающаяся на научные знания (а не на личные домыслы) формулировка (лучше когда она написана) проблемы, ее причин и способов решения представляет собой гипотезу-предположение («версию»), которая потом проверяется в последующих шагах анализа;
- *составление плана педагогического анализа.* Сделанные предположения закладываются в основу последующих аналитических действий, ответов на вопросы: что, где, когда изучить, какой фактический материал надо собрать и какими методами, в какой последовательности действовать. Целесообразно зафиксировать план на бумаге, компьютере, подготовить методики (анкеты, планы бесед, педагогические наблюдения и др.).

Прием системно-структурного анализа. Поскольку педагогическая реальность системна, то и понять ее можно лишь при системном подходе, в котором первым шагом выступает уяснение структуры изучаемого вопроса (проблемы), опираясь на педагогические знания, знакомясь с публикациями и действуя по *правилам*:

- *выявление микроструктуры.* Выделенную для анализа педагогическую проблему раскрыть «внутренне», как относительно самостоятельное явление педагогической реальности, но состоящее из элементов (компонентов);
- *выявление макроструктуры.* Рассмотрение проблемы «внешнее», как находящееся в окружающей ее среде и влияющее на нее.

Надо понять, что и как влияет извне на ее «внутреннюю жизнь» — элементы и их взаимодействие, что-то нарушая или способствуя ей.

Применяя приемы, неплохо нарисовать схему: круг — проблема, ее внутреннее деление на секторы, сферы, мелкие кружочки — ее элементы (компоненты); вокруг круга кружки, квадратики, стрелки — среда с ее факторами.

Прием содержательно-функционального анализа. Структурная схема должна быть содержательно наполнена, и каждый элемент, фактор, связь должны быть качественно определены. Эту задачу и решает прием содержательно-функционального анализа. Его *правила*:

- **педагогическая идентификация.** Надо квалифицировать все составляющие структуры проблемы: обозначить их научными педагогическими категориями и понятиями, собрать информацию и точно оценить их качественное состояние и причинно-следственные зависимости (упрощенно говоря: «отсутствие педагогической компетентности в работе», «проблема — в выборе содержания», «нет должной согласованности», «главное — нездоровый организационный климат», «несоответствие применяемых методов стоящей цели» и т.п.);
- **прослеживание функциональных¹ зависимостей.** Прослеживаются взаимосвязи структурных элементов и с учетом их качественного состояния определяется, что и как влияет на другие элементы и все в целом. Прослеживаются и оцениваются воспитывающие, образовательные, обучающие и развивающие влияния на индивидуальном и групповом (средовом) уровнях;
- **итоговая оценка.** Результаты выполненных аналитических действий открывают возможность научно корректной, достоверной оценки изучаемого вопроса (проблемы), выделения в нем непосредственных и способствующих причин его состояния, эффективное в нем и слабости, а также заключения о том, что нужно совершенствовать и во взаимосвязях с чем.

Педагогическое решение

Педагогическое решение представляет собой поиск и выбор эффективных путей для достижения нужного педагогического результата.

Первый прием в его подготовке и принятии — **выделение педагогической проблемы, ее изучение и анализ.** Педагог, столкнувшись с какой-то трудностью в работе или обнаружив, что достигаемые результаты не те, которые хотелось бы иметь, задумывается над при-

¹ *Функция* (от лат. *functio* — исполнение, осуществление) — роль, работа, проявление свойств какого-либо элемента, объекта, системы, направление действия.

чинами их и мерами, которые надо принять. Он начинает анализировать проблему, при этом целесообразно прибегнуть к рекомендациям по анализу. Не все педагогические решения предваряет анализ в полном объеме описанных выше приемов и правил, но он обязан быть таким при принятии важных, ответственных, масштабных и рассчитанных на долговременное действие решений. Более того, наиболее важные должны основываться на анализе, носящем характер научного исследования, с соблюдением всех строгих требований к нему.

Второй прием — *принятие и проработка педагогического решения*. Хорошее решение, как правило, не то, которое первым приходит в голову. В любом деле возможных решений обычно много, но только одно бывает наилучшим, и его надо найти, поступая по таким *правилам*:

- *разработка нескольких вариантов* (педагогических версий) *решения*. Чтобы избрать лучшее решение, надо иметь, из чего выбирать. Полезно вначале обозначить крайние варианты, например самое радикальное решение и наименее радикальное, наиболее простое и наиболее сложное для выполнения. Затем сформулировать одно или несколько промежуточных;
- *сравнение возможных вариантов решения*. Последовательно рассматриваются версии, начиная с кажущихся наиболее правильными, но не ограничиваясь ими. Каждое оценивается по комплексу присущих ему достоинств и слабостей (плюсов и минусов) по критериям: соответствие цели, своевременности, срочности, возможностей и реалистичности проведения в жизнь, соответствие обстановке и объектам воздействий, уровню профессионализма и воспитанности участников выполнения решений; воспитательным, обучающим, образовательным и развивающим достоинствам; отсутствию возможных побочных отрицательных педагогических и психологических последствий и иным. Возможно составление табличек: в левой части листа бумаги — «за», в правой — «против»;
- *отбор одного, лучшего, варианта*. Если нет очевидных преимуществ одного варианта решения, целесообразно из всех отобрать 2—5 кажущихся равнозначными, вновь тщательно сравнить их и выбрать один;
- *детальная проработка избранного варианта*. Это заключается в: — четкой, конкретной формулировке цели и задач решения. В педагогической работе ни одно из решений не должно быть только сиюминутно целесообразным, и надо видеть это место в цепи неразрывной педагогической практики, оценить его вклад в отдаленные, более важные цели работы с человеком;

- составлении плана исполнения решения: перечень подготовительных и последующих действий, определение сроков, места, участников и исполнителей решения, работа с ними до и в ходе проведения решения в жизнь;
- просчитывании возможных негативных последствий (дидактогения, утрата авторитета педагога, руководителя, появление склонности не высказываться искренне, утрата желания проявлять инициативу, самостоятельность и творчество и др.). Бывает, что недостаточно продуманное решение приносит больше вреда, чем пользы.

Педагогическое общение

Имея общие основы с другими видами общения, уже рассмотренными выше, педагогическое общение своеобразно. Оно *педагогическое* не потому, что ведет его педагог, а потому, что исходит из особых целей, задач, условий, для которых подбираются особое содержание, приемы и общению придаются педагогические свойства. *Культура педагогического общения* — высокий уровень выраженности этих особенностей в общении педагога, полностью отвечающий специфике педагогической деятельности и требованиям к ее эффективности.

Сквозное, системообразующее свойство общения педагога — *педагогическая направленность*. Общение строится с общей ориентацией на достижение педагогических результатов — комплексных воспитательных, образовательных, обучающих и развивающих с акцентом на конкретный результат, отвечающий данной педагогической ситуации и особенностям партнера по общению. Оно эффективно, если осуществляется нацеленно и продуманно, настойчиво, гибко, уважительно по отношению к собеседнику и достигает желаемого результата, как ситуативного, так и устойчивого, долговременно проявляющегося, вносящего вклад в желательные итоговые результаты. Ошибки в педагогическом общении могут создать новые и сложные проблемы. Формы педагогического общения: монологическая, диалогическая и игровая. В повышенном внимании нуждается использование диалогического общения. Педагоги и руководители — обычно люди общительные, любящие поговорить, но некоторые излишне многословны, не дают открыть рот собеседнику и в пылу разговора не всегда продумывают детали, что порождает промахи, а поэтому к ним в полной мере относится предостережение «не навреди!».

Педагогический контакт — человеческая, психологическая и педагогическая близость общающихся, их целей, мышления, интересов, желаний, отношений, намерений, действий педагога и партнера по общению (ребенка, обучающегося, воспитывающегося, со-

трудника и др.), максимально способствующая достижению воспитательного, образовательного, обучающего и развивающего результата. Он порождает взаимное уважение, взаимное доверие, взаимопонимание, желание работать совместно, слаженно, помогать друг другу в достижении общей цели и переживание удовлетворенности, а то и удовольствия от этого. Значение педагогического контакта настолько велико, что педагог, не стремящийся упорно к его установлению в каждом эпизоде своей работы, можно сказать, не педагог.

Установление контакта требует психологичности, понимания настроения, психического состояния, занятой собеседником позиции в разговоре, его отношения к педагогу и тому, о чем идет речь, степени отчужденности-близости, умения «читать между строк». Целесообразно придавать общению личностный, а не сухоофициальный характер, стремиться говорить искренно, проникновенно, «от души» и «по душам». В сложных случаях существования психологических барьеров отчужденности, холодности, равнодушия, от малчивания собеседника приходится прибегать к более «тонким», сближающим, а не отдаляющим собеседников друг от друга средствам (пробуждение симпатий, выражение удовлетворенности, возможность поговорить открыто и искренно, высказывание комплиментов и признание положительного в собеседнике и его поведении, выражение доверительности, поиск общего, использование «правила улыбки», удовлетворение просьб собеседника и др.). Известный американский специалист по общению Д. Карнеги советовал с самого начала придерживаться дружелюбного тона, проявлять предупредительность, представлять большую часть времени говорить собеседнику, стараться почаще смотреть на вещи с точки зрения собеседника; относиться сочувственно к его заботам и тревогам, если приходится делать замечания, то начинать с похвалы, критиковать действия, а не личность.

Элементарная техника установления контакта предполагает изначальную установку педагога на достижение взаимопонимания с обучающимся, разговор «на равных», учет его интересов и исходных установок в общении, озвучивание их понимания и совпадения со своими, построение общения с ориентацией на них, доброжелательность, диалогичность общения, эмоциональную приподнятость, искренность, тактичность, неравнодушие и отсутствие оскорбительного, унижающего собеседника подтекста.

Педагогическая тактичность в общении — придаваемое педагогическому общению свойство, выраженное в чувстве меры в высказываниях в адрес кого-то, сбалансированность, избегание крайностей, целесообразное сочетание разных высказываний и приемов,

основывающихся на соображениях «за» и «против» в каждой педагогической ситуации. Соблюдать педагогический такт — значит:

- постоянно решать коммуникативную задачу — продумывать, что сказать, как сказать, когда сказать, используя рефлексии, ставя себя мысленно на место собеседника, и представлять, как может быть понято им сказанное, какое отношение оно вызовет и какую тактику разговора на основе этого избрать;
- стараться понять человека, что он говорит и чего хочет, относиться уважительно к его подходу;
- быть серьезным, деловым, но без сухости, с уместными послаблениями, юмором, шуткой (но без пошлости), улыбками;
- проявлять простоту, естественность, доступность в общении, но без наигранности и фамильярности и др., о чем уже говорилось выше.

Гуманистичность и демократичность общения выражаются уже в позиции педагога, его отношении к собеседнику. Партнеры нередко неосознанно улавливают за словами реальное отношение к ним, уважительное, заинтересованное, искреннее желание способствовать их учебе, работе, росту, решению возникших проблем, и наоборот. Поэтому и на словах и на деле при общении педагог должен быть искренним, уважительным к собеседнику как к личности и индивидуальности, со своим взглядом на вещи, чувством собственного достоинства, самолюбием, имеющим свои интересы, планы, намерения, свое окружение и образ жизни, вести разговор на равных, как с взрослым (даже с детьми). Важно быть доброжелательным, понимающим, сопереживающим, готовым помочь, заботливым, справедливым, исключить беззастенчивое психологическое давление и жестко выраженное принуждение.

Педагогическое общение — **открытое, искреннее, правдивое и убедительное**. Чтобы быть понятым и добиться согласия, надо быть честным и правдивым, без лукавства и умалчивания. Убедительно то, что реально существует, что достоверно, соответствует практике жизни, подкреплено обоснованиями и доказательствами, опирается на научную методологию, теорию, результаты конкретных исследований, сравнения, логику, апелляции к разуму и здравому смыслу. Убедительно и то, что логично изложено. У педагога все сказанное им должно быть точным, ярко высказанным, возможно лаконичным и разложенным «по полочкам». Суха наука, но вечно зелено древо жизни, а педагог должен связывать науку с жизнью, с волнующими ее проблемами. Рассчитывать, что только правильные слова произведут должный педагогический эффект — непростительная самонадеянность. Как писал русский естествоиспытатель *К.А. Тимирязев* (1843—1920):

Преподаватель должен относиться к своему предмету как художник, а не как фотограф.

Писатель *К.А. Федин* (1892—1977) считал:

Где слишком много слов, где они вялы, там дремлет мысль.

По мнению *Е.А. Ножина*:

Преодолеть многословие — все равно, что прополоть огород, освободив его от сорняков.

Педагогическое общение неотрывно от *речевой культуры и технического богатства*. Технические приемы и средства общения применяются педагогом гибко, с учетом возникающих по ходу вопросов и проблем, а также стадий педагогического общения в конкретных ситуациях:

- *подготовка к общению*: ориентировка в ситуации предстоящего общения, уточнение особенностей личности человека или группы, с которыми предстоит общаться, продумывание плана и деталей общения (разработка «сценария» общения). Перефразируя слова Наполеона, можно сказать, что общение — это искусство, в котором не удастся ничего, кроме того, что было рассчитано и продумано;
- *начало общения*. Целесообразны приемы ориентировки собеседника с порядком разговора и интересного начала;
- *решение задач общения*. Кое-где используют практическую рекомендацию педагогу, воплощенную в запоминающейся аббревиатуре УКРОП: У — уверенность в себе (не смущаться, не мямлить и не чваниться); К — конгруэнтность, т.е. сочетание содержания высказывания с выразительными фразами, тоном голоса, мимикой, жестами; Р — реакция, прослеживание реакций слушающих; О — оригинальность и организованность, уход от шаблона, казенных фраз и словесных штампов, а также выполнение намеченного плана, контроль за временем (шутливое, но верное правило для лектора — «бойся первого вопроса»); П — противоречие: стараться не произносить слов и идей, которые вызывают у слушающих несогласие и протест;
- *самооценка итогов* с выводами для себя по дальнейшему совершенствованию педагогического общения.

Педагогическое поведение и взаимодействие

Первостепенное значение в поведении педагога имеет *личная примерность, завоевание и поддержание своего авторитета*. В идеале хорошо, если обучающиеся и воспитывающиеся любят педагога. Примерность должна быть во всем при нахождении

на работе и вне ее. Про школьного учителя пишут, что все элементы его поведения

нравственно насыщены. Дети всегда по каким-то едва уловимым признакам четко улавливают ваше отношение к ним. Его трудно скрыть даже самой отточенной системой педагогических приемов¹.

Это касается и всех других лиц, проводящих педагогическую работу. Космонавт В.С. Савостьянов писал:

Слова найдутся в словарях, мысли в мудрых книгах. Но чувства не даются напрокат: они исходят от сердца. Человек бессилен вдохнуть огонь в слова, если сам не проникся чувством, которое намерен пробудить в других. На ораторской трибуне — как на вокальной сцене — справедливы слова: «без голоса петь еще можно, без сердца — нельзя».

Педагог должен быть влюблен в свою работу, какой бы трудной она ни была, любить тех, с кем работает, сеять мудрое, доброе, светлое. Идея мягкой, доброй школы — вообще одна из глобальных международных педагогических идей. Она — не только цель, но и условие успеха в формировании современного разумно свободного и творческого человека. Понимающее, справедливое, доброе, отзывчивое отношение к людям, искренность и страстность высказываний — ядро примерности и авторитета педагога, что больше всего ценится людьми, а он приобретает наибольшую силу влияния на них.

Привлекает людей и способствует авторитету педагога его индивидуальность, что-то уникальное и интересное в нем (ученая степень и звание, высокая компетентность в какой-то не связанной напрямую с работой области, особая яркость речи, широкое использование в работе информационных средств, богатство жизненного опыта и приводимых примеров, увлечение путешествиями или коллекционированием, выраженная склонность к юмору, любовь к театру, художественные способности, победа в каких-то конкурсах и пр.). Все посредственные и плохие педагоги отмечены печатью безликости. Они похожи друг на друга как две капли воды своим безразличным отношением к делу, людям, формальным проведением занятий и других мероприятий, ничего не выражающим лицом и равнодушным голосом пономаря.

Ориентация деятельности и поведения педагога на людей, на взаимопонимание, хорошие взаимоотношения, сотрудничество. Как отмечалось выше, важна прежде всего занимаемая *личностная пози-*

¹ *Учителю о педагогической технике* / Под ред. Л.И. Рувинского. — М., 1987. — С. 32.

ция по отношению к людям. Если всем руководителям, менеджерам, старшим в управлении надо стремиться почаще занимать позицию не «над» людьми, не «под», а «на равных», то для решения педагогических задач последняя нужна втрое: силой таких задач не решить, а гарантия побочных негативных результатов обеспечена. Неизменная позиция педагога — позиция старшего товарища, искренне и открыто желающего помочь людям в самосовершенствовании, подготовке к жизни, трудовой деятельности и преодолению возникающих трудностей.

Надо *исходить во взаимоотношениях с людьми из презумпции их как личностей с достоинствами* и, возможно, какими-то недостатками, но недопустимо изначально считать их лентяями, бездарями, обманщиками, безнравственными и пр. Последнее сразу задает такие взаимоотношения, от которых педагогического толка не будет.

Интересные данные получил в своих исследованиях А.Н. Леонтьев. Он установил, что педагог невольно, неосознанно, по-разному относится к ученикам, которых считает «хорошими» и «плохими», что затрудняет педагогически целесообразные взаимоотношения. Так, педагог часто:

- дает «плохому» меньше времени на подготовку ответа, чем «хорошему»;
- если услышит неверный ответ «плохого», не повторяет вопроса, не предлагает подсказки, что делает, когда ошибается «хороший»;
- чаще, придирчивее и энергичнее критикует «плохого» за неверный или неточный ответ, а «хорошего» только ласково журит;
- реже и сдержаннее хвалит «плохого» за правильный ответ и восторгается при таком ответе «хорошего»;
- реже улыбается в контактах с «плохим», не смотрит ему в глаза в противоположность разговора с «хорошим».

Взаимоотношения целесообразно строить без предубеждений и «навешивания ярлыков» на людей, с авансированием доверия, выражением интереса и удовольствия от работы с ними, веры в успех, поиском взаимного согласия при противоречиях, а не «затыканием рта». Следует гасить у себя негативные установки в отношении отдельных лиц (если они есть, но с людьми надо работать)¹, возмож-

¹ Из стихов Расула Гамзатова: «Вон человек, что скажешь ты о нем?»
Ответил друг, плечами пожимая:
«Я с этим человеком незнаком,
Что про него хорошего я знаю?»
«Вон человек, что скажешь ты о нем?» —
Спросил я у товарища другого.
«Я с этим человеком незнаком,
Что я могу сказать о нем плохого?»

ные дефекты социально-психологического восприятия (первого впечатления, ореола, инерции мнения и др.), скороспелые и мало обоснованные оценки. Необходимо работать со всеми, не упуская никого: с «сильными», «слабыми», «среднячками», стремясь к выстраиванию педагогически целесообразных отношений с каждым.

Наиболее подходящий для решения педагогических задач — *демократический стиль* (сотрудничество, «взаимное усиление») построения взаимоотношений и организации работы, а не авторитарно-командный (силовой, «разящих стрел») или либерально-попустительский (стиль «плота без руля и без ветрил»). Достижению педагогического сотрудничества, помимо того, о чем уже говорилось выше, способствуют:

- упорное стремление и кропотливая работа по установлению педагогического сотрудничества, тесных деловых взаимоотношений, взаимопонимания, обоюдного стремления к достижению педагогической цели в каждом конкретном случае;
- личная заражающая увлеченность занятием, делом;
- возможное частое нахождение среди людей, в неофициальной обстановке, в перерывах и на досуге (а не прятаться поскорее в учительском или личном кабинете);
- личное соучастие в работе (порой даже «черновой»), а не только руководство;
- обычное нахождение там, где в данный момент наиболее трудно, на решающем направлении работы;
- постоянная отзывчивость и готовность помочь в преодолении возникших трудностей, организация взаимопомощи;
- поддержание рабочего, бодрого настроения, оживления, подъема и др.

Педагогическая тактичность в работе важна не только при общении, но и при построении взаимоотношений и взаимодействия в работе. *Общие требования* к такому такту педагога:

- доверять людям, но без крайностей полной бесконтрольности;
- ценить доверие к себе и не разглашать интимной информации, сообщенной ему людьми;
- быть внимательным, чутким, избегать, без нужды, критики и упреков кого-то в присутствии других;
- не преследовать тех, кто почему-то не нравится и не во всем следует советам;
- учить такту и требовать его и во взаимоотношениях членов группы между собой, при воздействиях группы на кого-то из своих членов.

В работе нужна *педагогическая требовательность*, которая является необходимым атрибутом всякой организации, обеспечиваю-

щим ее нормальное функционирование. Не составляют в этом плане исключение и педагогические системы. Известно афористичное высказывание А.С. Макаренко, что без требовательности нет воспитания. Это относится и к образованию, обучению и развитию. Требовательность всегда содержит в себе элемент принуждения, но в педагогической деятельности ее недопустимо превращать в чисто административный рычаг. Она должна стать подлинно педагогической благодаря стремлению и умению педагога сделать ее такой:

- относиться к требовательности не как к единственному методу работы, а обязательно сочетать его с примером, убеждением и другими методами;
- заботиться о том, чтобы педагогическая требовательность была деловой, гуманной, справедливой, понятной, индивидуализированной по способам, внутренне принимаемой теми, кому она адресована;
- обеспечивать ровность требовательности по времени, а не вести ее кампаниями;
- применять наиболее мягкие формы воздействий на людей, но при выборе их подходить строго индивидуально и в соответствии с обстановкой;
- проявлять твердость в проведении своей линии и достижении поставленных целей, но без подавления воли, активности и самостоятельности людей, а побуждая, поддерживая и направляя их в этом.

Педагогический такт необходим и в различных компонентах управления организацией и работы с людьми. При *осуществлении контроля*, например, необходимо:

- строить его достаточным для знания обстановки и владения ею, но индивидуально, избирательно, выборочно, по рубежам, а не делать его сплошным, мелочным, отрывающим время и выражающим полное недоверие к людям;
- придавать ему деловое, конструктивное, доброжелательное направление, а не проводить для того, чтобы «ловить, изобличать и наказывать»;
- уделять повышенное значение контролю промежуточных результатов, а не текущих способов работы, уделяя последним внимание, когда замечаются отставания, дефекты, неумелость;
- не превращать контроль в мелочную придирчивость.

Такт при *обнаружении каких-то упущений и недостатков* в работе людей выражается в том, чтобы:

- не списывать и не преувеличивать обнаруживаемые недостатки;

- говоря о недостатках, помнить, что критика должна поставить человека на ноги, а не на колени, не ломать его, а придавать ему силы и веру в себя;
- не увлекаться выявлением и перечислением при критике недостатков человека, а видеть у него и хорошее и начинать разговор с констатации хорошего;
- отмечать преимущественно конкретные недостатки в работе, а не критиковать личность и ее качества;
- уметь прощать, признавать «право на ошибку», ибо вовсе не ошибающихся людей не бывает;
- при распространенных в группе недостатках умело давать понять, что это не замечено, но примерно разобраться с одним или несколькими членами;
- никогда не наказывать группу в целом, ибо обычно это сплавливает ее в противостоянии педагогу.

Такт при *педагогической оценке*:

- совершенствовать критерии оценок и доводить их до всех;
- обеспечивать адекватность оценки критериям оцениваемых действий, поступков, результатов, знаний, качеств, индивидуальности человека. В этом состоит одно и важнейших проявлений справедливости педагога;
- быть добрым, но без попустительства либерализма, наносящего вред человеку сейчас и в последующей жизни;
- быть щедрым на похвалу, одобрение при наличии хотя бы малейших оснований для этого, но без захваливания;
- не заниматься искусственным снижением или завышением оценок, не превращать их занижение в пугало, кнут для запугивания и принуждения людей;
- уделять повышенное внимание изменениям в поведении, учебе, работе, личности людей и своевременно подмечать их. О замеченных положительных переменах сообщать с одобрением, без особых промедлений, что поддерживает и вдохновляет человека, а при обнаружении отрицательных признаков убедиться в достоверности их существования, откровенно и доброжелательно поговорить с их обладателем, наметить совместные пути устранения и смены негативной тенденции на положительную;
- отдавать ясный отчет в том, как оценка повлияет на данного человека;
- учитывать, что она скорее всего окажет определенное влияние на группу, которая лучше, чем педагог, знает оцениваемого и оценит ее справедливость.

Непрестанное самосовершенствование — характерная черта жизни и поведения педагога. Нет предела его совершенству, и он часто видит, что в работе с людьми не добивается полностью того, чего хотелось бы. Поэтому, как говорил К.С. Станиславский, *педагог должен учить, непрерывно учась*, и это важная составная часть его профессиональной культуры.

Вопросы и задания для самопроверки и размышлений

1. Что понимается под педагогическими действиями и техникой их выполнения?
2. Перечислите все психологические и педагогические действия. В чем их различия? Какие из них, на ваш взгляд, могут и должны выполняться в профессиональной деятельности, к которой вы готовитесь?
3. Чем педагогическое наблюдение отличается от обычного? Назовите основные психологические приемы профессионального наблюдения.
4. Какие источники психологической информации и как можно использовать при составлении психологического портрета?
5. Чем педагогическое решение отличается от других?
6. Каковы пути установления педагогического сотрудничества?
7. Что подразумевается под педагогической техникой?
8. Дайте характеристику неречевым средствам.
9. В чем заключаются особенности техники использования выразительных возможностей речи?
10. Что из описанного в технике педагогической речи с учетом имеющихся у вас индивидуальных особенностей вы считаете важным для себя? Чем из них вы умеете пользоваться и отвечают ли они педагогическим требованиям?
11. Охарактеризуйте особенности педагогического наблюдения.
12. Назовите основные приемы осуществления педагогического анализа.
13. Назовите основные особенности педагогического общения. Какой из технических приемов вам понравился больше всего? Какова техника психологического сближения собеседников и установления психологического контакта между ними?
14. В чем заключаются особенности педагогического такта и требовательности?
15. Проанализируйте на примере преподавателя, который авторитетен для вас, что в поведении и личных качествах его нравится вам. Постарайтесь назвать 7—10 таких особенностей.

Библиографический список

1. *Баева О.А.* Ораторское искусство и деловое общение. — Минск, 2000.
2. *Байкова Л.А., Гребенкина Л.К.* Педагогическое мастерство и педагогические технологии. — М., 2000.
3. *Березовин Н.А.* Проблемы педагогического общения. — Минск, 1989.
4. *Булатова О.С.* Педагогический артистизм. — М., 2001.
5. *Кан-Калик В.А.* Грамматика общения. — М., 1995.
6. *Карнеги Д.* Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей. Как выработать уверенность в себе и влиять на людей, выступая публично. Как перестать беспокоиться и начать жить. — М., 1989.
7. *Культура русской речи* / Под ред. проф. М.К. Грудиной и проф. Е.Н. Ширяева. — М., 1998.
8. *Лабунская В.А.* Невербальное поведение (социально-перцептивный подход). — Ростов н/Д, 1986.
9. *Леонтьев А.А.* Педагогическое общение. — М., 1979.
10. *Основы педагогического мастерства* / Под ред. И.А. Зязюна. — М., 1989.
11. *Педагогика* / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, С.П. Мищенко, Е.Н. Шиянов. — М., 1997. — Раздел IV.
12. *Психология и этика делового общения* / Под ред. проф. В.Н. Лавриненко. — 3-е изд. — М., 2000.
13. *Реан А.А., Коломинский Я.Л.* Социальная педагогическая психология. — СПб., 1999. — Раздел «Педагогическое общение».
14. *Столяренко А.М.* Общая педагогика. — М., 2006.
15. *Столяренко А.М., Амаглобели Н.Д.* Психология менеджмента. — М., 2005.
16. *Учителю о педагогической технике* / Под ред. Л.И. Рувинского. — М., 1987.
17. *Шепель В.М.* Имиджелогия: Секреты личного обаяния. — М., 1994.
18. *Щекин Г.В.* Визуальная психодиагностика и ее методы. — Киев, 1992.